أنماط التعلق وعلاقتها بمهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في عمان

إعداد:

ضحى خالد محمد أحمد

المشرف:

د.إيمان سعيد البوريني
(أستاذ مساعد)

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في تخصص علم النفس التربوي

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط – الأردن

28/ آذار /2015

تعهد وإقرار

أنا الطالبة " **ضحى خالد محمد أحمد** " الموقعة أدناه، أقر أن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير **بعنوان " أنماط التعلق وعلاقتها بمهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في عمان."، بإشراف الدكتورة "إيمان سعيد البوريني** "، من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية، وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك. كما أفوض الجامعة حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات.

الاسم: ضحى خالد محمد أحمد

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت الرسالة وأجيزت بتاريخ 28/آذار / 2015.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
د. إيمان سعيد نصرالله البوريني	مشرفاً	....
أستاذ مساعد / علم النفس التربوي، معرفي		
د.ناجي منور السعايدة	عضواً	....
أستاذ مشارك/تربية خاصة		
د.بلال عادل الخطيب	عضواً	....
أستاذ مساعد/علم النفس الربوي		
أ.د عباطة ضبعان ظاهر	عضواً خارجياً	....
أستاذ دكتور علم النفس التطبيقي/ علم نفس الجريمة /الجامعة الأردنية		

إهداء

إلى من غرس بداخلي حب العلم والتفاني بالمسؤولية ....إلى من كان _ ولا زال _ مصدر اعتزازي وكبريائي ....إلى مصدر قوتي وعزيمتي ....والدي العزيز .

إلى من أرضعتني العزة والكبرياء ....إلى نبع المحبة....ونبراس الحياة....إلى موطني الحنون....إلى من سهرت الليالي لأكون...إلى أمي الغالية والحنونه .

إليكما يا من أمر الله أن أخفض لكما جناح الذل من الرحمة والداي الحبيبان حفظكما الله

إلى إخوتي وأخواتي... أوتادي وشموع دربي في هذه الحياة....

إلى مصدر دعمي وتشجيعي....إلى نصفي الثاني ....إلى رفيق دربي ....إلى زوجي الحبيب....

إلى قرة عيني وفلذة كبدي .... إلى من شاركني مسيرتي العلمية....إليك يا من شاركتني كل خطواتي وطموحاتي.... إليك يا من تحملت غيابي وحرماني ....إليك يا مؤنسي ورفيق حلمي....

إليك يا شمعة إنارة آمالي وأحلامي.... إليك يا من كنت أكثر صبراً وتحملاً مني ....إلى طفلي الحبيب شريف....

إلى من واكب طموحي.... ولازمني في كل خطواتي ....إليك يا من تحملت تعبي وآلامي...إليك يا من سكنت أحشائي ولازمنتي حتى نهاية رسالتي ....إلى طفلي الحبيب خالد ....

إلى أقاربي وأصدقائي وزملائي ....إلى كل من علمني ودربني ووجهني وساندني نحو الخير والبذل والعطاء....

إليكم جميعاً أهدي هذا العمل المتواضع.

داعيةً الله _ تعالى _ أن يحفظكم ذخراً وموطناً لي .

الباحثة

شكر وتقدير

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لمعلمتي القديرة ومشرفتي الفاضلة الدكتورة " إيمان سعيد البوريني " لتفضلها بالإشراف على هذه الرسالة، وما بذلته من جهد معي وإرشاد لي، ولما منحتني من علمها ووقتها طوال إعداد هذه الرسالة حتى بدت كما هي عليه، ولما عززتني وزادت من دافعيتي وإنجازي وثقتي بعملي، فلها مني كل الشكر والامتنان والتقدير والإحترام.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان للسادة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الموقرين الدكتور " ناجي منور السعايدة " والدكتور " بلال عادل الخطيب" والأستاذ الدكتور "عباطة ضبعان ظاهر"، لما سيبدونه من مقترحات قيمة تهدف إلى الارتقاء بهذه الرسالة .

جزاكم الله جميعاً عني كل خير وسدد على طريق الخير خطاكم .

الباحثة

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

أنماط التعلق وعلاقتها بمهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في عمان

إعداد

ضحى خالد محمد أحمد

إشراف

د. إيمان سعيد البوريني

أستاذ مساعد

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أنماط التعلق وعلاقتها بمهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في عمان، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت العينة من (700) طالب وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي، وقد تم اختيارهم عشوائياً بالطريقة الطبقية من ست مدارس عشوائية من مدارس مديرية تربية عمان الرابعة. واستخدمت الدراسة الحالية أداتين: الأولى وهي مقياس أنماط التعلق (الآمن، القلق، التجنبي، المشوش)، والثانية وهي مقياس مهارات الاتصال (الاستماع، التحدث، إدارة العواطف، فهم الآخرين، مهارات الاتصال غير اللفظية)، وقد تم تطوير أداتي الدراسة من قبل الباحثة وقد تم التحقق من خصائصهما السيكومترية من خلال الصدق والثبات. وأشارت النتائج إلى أن نمط التعلق الآمن هو الأكثر شيوعاً بين أنماط التعلق، وأن مهارات الاتصال غير اللفظية هي الأكثر شيوعاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة طردية دالة إحصائيا بين كل من مهارة الاستماع والتحدث ومهارة إدارة العواطف ومهارة فهم

الآخرين والمهارات غير اللفظية و(التعلق الآمن). كما يظهر وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين كل من مهارة التحدث ومهارة فهم الآخرين ونمط (التعلق القلق)، ويظهر أيضا وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة بين كل من مهارة التحدث ومهارة فهم الآخرين، والتعلق التجنبي، في حين أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين كل من مهارة الاستماع والتحدث والمهارات اللفظية ونمط (التعلق غير المنتظم).

وتوصي الدراسة إجراء المزيد من البحوث والدراسات التى تدرس جوانب أخرى من الجوانب الشخصية والنفسية التي لها علاقة بأنماط التعلق ومهارات الاتصال، وضرورة تضمين مهارات الاتصال في المنهاج الدراسي وربطها بالمواضيع الدراسية، وتصميم برامج إرشادية تهدف لتعديل أنماط التعلق غير الآمنة إلى أنماط تعلق آمنة.

الكلمات المفتاحية: أنماط التعلق – مهارات الاتصال .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

تستقطب أنماط التعلق ومهارات الاتصال اهتمام الباحثين في مختلف المجالات وعلى نطاق عالمي واسع، لما لها من تأثيرات بالغة على حياة الطفل ونمط تعامله المستقبلي.

حيث تعد أنماط التعلق مؤشراً قوياً على الاستقرار النفسي، والنمو السليم لشخصية الفرد، وتفاعله بإيجابية مع متغيرات ومتطلبات العصر المتمثلة في أسلوب تعامله مع الأفراد، والقدرة على التعبير عن حاجاته ورغباته. ومن الممكن أن تنشأ هذه الأنماط وتتطور بفعل أساليب التنشئة الأسرية السليمة التى بدورها تعمل على تعزيزها وتنميتها.

ويقر معظم المشتغلين بعلم النفس بأن علاقات الطفل الأولى تكون بمثابة حجر الزاوية في تكوين شخصيته، إلا أن الاختلاف يتركز غالباً حول أصول هذه العلاقات .فمن الواضح أن الطفل خلال السنة الأولى يقيم علاقة قوية مع الأم، وتلك حقيقة ثابته تنطبق على معظم الأطفال. إلا أن الجدال يدور حول طبيعة هذه العلاقة وسياق توثيقها وسرعة إقامتها ومدتها ووظيفتها (قنطار،1990).

حيث يشير بولبي (Bowlby)المشار إليه في كرين(كرين،1996) "على أننا نستطيع أن نفهم السلوك الإنساني فقط إذا وضعنا في اعتبارنا البيئة التى يتكيف معها، وهي البيئة الأساسية التى تطور فيها"(ص214)، ويلاحظ أنه من خلال معظم فترات التاريخ الإنساني تحرك البشر غالبا في مجموعات صغيرة بحثاًعن الطعام، معرضين أنفسهم لخطر الهجوم عليهم من قوى تفترسهم، وعندما شعر الإنسان بالتهديد لجأ مثله في ذلك مثل الإنسان البدائي أو الجماعات البدائية إلى التعاون لصد المتوحشين عنه أو ليحمي الصغار والمرضى، ولكي يحقق هذه الحماية

فإن صغار أطفال الإنسان كانوا بحاجة إلى أن يكونوا قريبين من آبائهم، ومن هنا تطور لديهم سلوك التعلق والإيماءات والإشارات التى تحسن وتحقق الاقتراب ممن يتولون رعايتهم (كرين،1996).

وتعود أهمية التعلق حسب ما أكدته نتائج الدراسات من أن مستوى التعلق الآمن في عمر السنة الأولى من حياة الطفل يضع أسس تكوين ونضج الشخصية خلال سنوات ما قبل المدرسة (Bowlby, 1973).

ومن الجدير بالذكر أن ظاهرة التعلق ذات بعد نسبي– شأنها في ذلك شأن كافة الظواهر النفسية– حيث تخضع لتأثير المتغيرات الذاتية والبيئية عبر الحضارات، إذ وجد أن للكتابات الثقافية أثرا ذا دلالة على معدل التعلق وأشكاله ونماذجه. كما وتخترق القيم الغربية ومعانيها بشكل حاد نظريات التعلق وخاصة فروضها التى تهتم بمستوى حساسية الأم لرعاية الصغير ومستوى نضجه الاجتماعي أيضاً(Rothman, Weis, Pott, Mor, & Elimiyake, 2000).

فإذا لم ينجح الطفل في تكوين علاقات انفعالية اجتماعية وثيقة وآمنة مع بعض أفراد مجتمعه الأول الحاضن (أسرته) على وجه الخصوص فسوف يستحيل عليه أن يكوّن الثقة والأمان اللازمين للنمو السوي في المراحل التالية. وتخف حدة سلوك التعلق في العادة عندما يبدأ الطفل ينشغل في نشاط إنساني أساسي آخر، ألا وهو استكشاف البيئة المحيطة به من ناحية، والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين من ناحية أخرى. وأثناء القيام بهذ السلوك يواجه الطفل في أغلب الأحيان بعض العقبات التى قد تكون جذابة ومخيفة في الوقت نفسه. وعليه فإن قام الطفل بهذا السلوك لابد أن يتوافر لديه إحساس قوي بأن ضرراً ما لن يلحق به. هذا الإحساس هو في حد ذاته نوع من الثقة لا يمكن للطفل أن يكتسبه إلا عن طريق علاقة وثيقة وآمنة مع الحاضن والمربي، كما لو

كان الطفل يريد أن يحصل على تأكيد من الحاضن والمربي بأنه لن يتخلى عنه (إسماعيل، 2011).

ومن الملاحظ أن نمط التنشئة وطبيعة تعلق الطفل بالحاضن في مرحلة الطفولة من أكثر الجوانب المؤثرة في شخصية الفرد على المدى البعيد.

وتعد مرحلة الطفولة، مرحلة مهمة وحاسمة في حياة الفرد، فهي مرحلة أساسية في بناء شخصية الفرد الذاتية والاجتماعية، كما يؤكد العديد من علماء النفس التربويين على الاهتمام والرعاية المناسبة لهذه المرحلة، لما لها من دور مؤثر وفاعل في تنمية جوانب النمو كافة (العقلية، والنفسية، والاجتماعية، والجسدية، بما فيها مهارات الاتصال) (أبو غزال، 2007).

وللاتصال مراحل مرتبة حسب أهمية السابق إلى اللاحق منها، ونجاح الفرد في اجتياز مرحلة منها يؤهله للنهوض بالمرحلة التالية لها، حتى يصل إلى أعلى مراتب الاتصال، وحتى يكون الشخص قادراً على الاتصال مع الآخرين، لابد أن يكون قادراً على الاتصال مع ذاته أولاً (إسماعيل، 2011).

وعن طريق الاتصال يستطيع الإنسان أن يشبع حاجاته المختلفة الجسمية والنفسية والإجتماعية، ولذلك فالاتصال قديم قدم الإنسان، فمنذ وجود الإنسان على هذه الأرض وهو يستخدم الاتصال بالمفهوم والكيفية التى تتناسب والثقافة السائدة في مجتمعه والحضارة السائددة، فكلما تقدمت الحضارة وكلما ازدادت احتياجات الإنسان، ازداد استخدامه للاتصال (وهدان، 2003).

وبما أن التعلق يشمل منعكسات فطرية متمثلة بالمص والبكاء والصراخ والابتسام ، وجميعها يسعى من خلالها الطفل لإشباع رغباته، والحصول على الاهتمام والرعاية ، وبما أن هذه المنعكسات تسعى للاتصال بمقدم الرعاية إذا يمكن اعتبار التعلق شكل من أشكال مهارات الاتصال .

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

نظراً لأهمية التعلق ودوره في إنشاء جيل قادر على الاعتماد على نفسه وقدرته على التخلص أو التحرر من الاعتماد على الآباء أو مقدمي الرعاية، وعلاقته بقدرة الفرد على التعبير عن نفسه وعن احتياجاته وقدرته على التواصل مع الآخرين فقد حاولت الباحثة إجراء دراسة لإيجاد هذه العلاقة والكشف عن طبيعتها ونوعها.

حيث تشكلت مشكلة الدراسة في ذهن الباحثة بعد ملاحظتها للعديد من سلوكيات وتصرفات الأفراد في الحياة الدراسية والوظيفية المرتبطة بطبيعة تعلقهم وكيفية تواصلهم مع الآخرين منذ انخراطهم في الحياة الاجتماعية، ومدى تأثرهم تسلسلياً بمن حولهم كنماذج ذات قيمة عالية لديهم من حيث الحماية والرعاية وجهة الإنفاق، وتبلورت مشكلة الدراسة أيضاً بعد الاطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة المتعلقة بكل من أنماط التعلق، ومهارات الاتصال، إذ وجدت الباحثة أن دمج هذين المفهومين في دراسة واحدة قد يعتبر ذا أهمية وأثر في حياة الافراد الشخصية والنفسية والاجتماعية، واعتباره بحث علمي وعملي لم تأت به الدراسات السابقة – في حدود علم الباحثة – حيث وجدت الباحثة أن الدراسات السابقة ركزت على أحد المفاهيم سابقة الذكر ،والعمل على ربطها بمفاهيم تربوية أخرى.

كما تبين في– حدود علم الباحثة – أن الدراسات التي تناولت موضوع التعلق ركزت على مراحل أو فئات عمرية مختلفة لم تشمل المرحلة المشار إليها في هذه الدراسة وكذلك الأمر بالنسبة لمهارات الاتصال.

وبناءا على ما تقدم هدفت الدراسة إلى التعرف على أنماط التعلق وعلاقتها بمهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة في عمان . وتحدد مشكلة الدراسة بالأسئلة والفروض التالية:

1. ما مستوى أنماط التعلق السائدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة؟

2. ما مستوى مهارات الاتصال المستخدمة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة؟

3. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى أنماط التعلق لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة تعزى لمتغيري (الجنس، والفرع الأكاديمي)؟

4. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى مهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة تعزى لمتغيري (الجنس، والفرع الأكاديمي)؟

5. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين أنماط التعلق (التعلق الآمن، التعلق القلق، التعلق التجنبي، التعلق غير المنتظم) ومهارات الاتصال (مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارة إدارة العواطف، مهارة فهم الآخرين، مهارات الاتصال غير اللفظي) لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة؟

أهمية الدراسة:

لم يأت ربط أنماط التعلق بمهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المرحلة الثانوية إعتباطاً بل تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها الوحيدة –في حد علم الباحثة – التي تناولت هذين المتغيرين في هذا المستوى الدراسي الذي يقع عنده الطلبة كنقطة فصل لتحديد متابعة المجال الأكاديمي، ولعل هذه الدراسة تستمد أهميتها من مجالين اثنين، أولهما:

1– الأهمية النظرية: وتكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في حداثة موضوعها، والحاجة للبحث فيه، والمتوقع والنتائج المتوقع إضافتها للمعرفة العلمية في هذا المجال، لذا، فإن الأهمية النظرية لهذه الدراسة تنبثق من أنها تحاول أن تكشف أنواع ومستويات أنماط التعلق لدى طلبة

الصف الأول الثانوي، وبيان مدى ارتباطه بأنواع ومستويات مهارات الاتصال لديهم. وربطها بالواقع الحقيقي والمتأمل به في البيئة التعليمية، ومن المؤمل أن تقدم الدراسة إطارا نظريا ودراسات سابقة يمكن الرجوع إليها من قبل الدارسين المهتمين بأنماط التعلق ومهارات الاتصال.

2- الأهمية التطبيقية: تكمن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في تعريف أصحاب القرار في المؤسسات التعليمية بالعوامل المرتبطة بأنماط التعلق لدى الطلبة من أجل توفير بيئة تعليمية مناسبة لهم تعزز تنمية هذه العوامل. مثل تقديم الإرشادات للجهات المعنية في إرشاد الطلبة وتوجيههم في المدارس بحيث تعزز نمط التعلق الآمن لدى الطلبة، والعمل على تطوير البرامج الإرشادية التى تهدف إلى تغيير أنماط التعلق غير الآمنة إلى آمنة.

وبشكل عام، فإن الدراسات التى بحثت في أنماط التعلق ومهارات الاتصال في العالم العربي قليلة نسبياً حسب اطلاع الباحثة.لذلك فقد تمهد هذه الدراسة إلى بحوث ودراسات أخرى في هذا المجال. ومن المؤمل أن يستفاد من الخصائص السيكومترية المتعلقة بقياس أنماط التعلق ومهارات الاتصال لهذه الدراسة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلي :

- تحديد أنواع ومستويات أنماط التعلق السائدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة.
- تحديد أنواع ومستويات مهارات الاتصال السائدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة.
- التعرف على مدى تأثر وعلاقة أنماط التعلق ومهارات الاتصال بالجنس ونوع الفرع الأكاديمي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة.
- التعرف على العلاقة ما بين مستوى أنماط التعلق ومهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة.

المصطلحات المفاهيمية والإجرائية:

التعلق: هو رابطة إنفعالية قوية تنشأ مع شخص معين بحيث يشعر الشخص الباحث عن العلاقة بالسعادة بوجود هذا الشخص، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم في هذه الدراسة (الريماوي، 2003).

وأنماط التعلق هي: الرابطة الأمومية التى تتمحور في اتجاهين مضادين في الاتجاه الآمن، والاتجاه غير الآمن (الريماوي، 2003). وتشمل أنماط التعلق أربعة أنواع وهي:

- **نمط التعلق الآمن:** وهو علاقة بين الرضيع ومقدم الرعاية، يتميز بها الطفل بالبحث عن الاتصال بمقدم الرعاية ويعتمد عليه كأساس آمن ينطلق منه لاستكشاف البيئة وتحديداً في الظروف الضاغطة (أبو غزال، 2006).
- **نمط التعلق التجنبي:** وهو علاقة غير آمنة بين الطفل ومقدم الرعاية، وتتميز بالاحتجاج على الانفصال القصير، والميل لتجاهل أو تجنب مقدم الرعاية عندما يشعر الطفل بالضغط والتوتر (أبو غزال، 2006).
- **نمط التعلق القلق (المقاوم):** وهو علاقة قلقة وغير آمنة بين الطفل ومقدم الرعاية، وتتميز بمقاومة قوية من قبل الطفل للانفصال وميله أيضاً لمقاومة الاتصال بمقدم الرعاية وتحديداً بعد موقف الانفصال (Bowlby, 1999).
- **التعلق غير المنتظم:** وهو علاقة مشوشة غير آمنة بين الطفل ومقدم الرعاية، وتتميز بسلوك مرتبك ومتناقض يظهره الطفل في موقف لم الشمل، ففي البداية يبدي رغبته بالاتصال بالوالدين ثم يتجنبهم فجأة (أبو غزال، 2006).

وتعرف أنماط التعلق **إجرائياً**: بالدرجة التي حصل عليها المفحوص بإجابته على فقرات مقياس أنماط التعلق الذي استخدمته الباحثة لهذا الغرض.

مهارات الاتصال: وهي قدرة الفرد على تحويل المعرفة إلى سلوك. وهذا يعني أن المعرفة لا تتحول إلى سلوك قابل للتطبيق إذا لم يتدرب الإنسان على عملية التحويل نفسها (أبو جادو، 2004). ويعرف أيضاً بقدرة الطلبة على التفاعل فيما بينهم باستخدام اللغة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) (سلامة،2001).

وتضمنت الدراسة الحالية مهارات الاتصال التالية: **(الاستماع- التحدث- إدارة العواطف- فهم الآخرين- الاتصال غير اللفظي).**

ويقسم الاتصال إلى:

الاتصال غير اللفظي: وهو وسيلة للاتصال بين البشر بطرق أخرى غير اللغة المنطوقة أو المكتوبة، فهو كما يقول (جيمس واطسن) لغة الجسم أو حديث الجسم، وهو نظام رمزي للاتصال (نصرالله، 2001).

الاتصال اللفظي: هو الاتصال الذى يحدث داخل الفرد، وهو عملية تحدث بين الفرد ونفسه، ويرتبط بالسمات الشخصية والنفسية للفرد، مثل الإدراك والبناء المعرفي والتعليمي (عبدالله، 2010).

ويعرف **إجرائياً**: بالدرجة التي حصل عليها المفحوص بإجابته على فقرات مقياس مهارات الاتصال الذي استخدمته الباحثة لهذا الغرض.

طلبة الصف الأول الثانوي: هم الطلبة الذين يدرسون في الصف الأول من المرحلة الثانوية والذين تتراوح أعمارهم بين (16-17).

الفرع الأكاديمي: هو التخصص الذى يؤهل الطلبة للمرحلة الجامعية وتضمنت الدراسة الفروع الأكاديمية الثلاث (علمي، أدبي، إدارة معلوماتية).

حدود ومحددات الدراسة :

- **حدود زمانية:** تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015/2014.

- **حدود مكانية:** تم تطبيق الدراسة ضمن الإطار الجغرافي في منطقة مديرية عمان الرابعة.

- **حدود بشرية:** اقتصرت الدراسة على عينة من(700) طالب وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة.

- **محددات الدراسة:** اقتصرت الدراسة على تطبيق أداتي الدراسة :مقياس أنماط التعلق ومقياس مهارات الاتصال المطورين من قبل الباحثة، وقد تم استخراج خصائصهما السيكومترية من خلال استخراج الصدق والثبات لكل منهما.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذو العلاقة بموضوعات الدراسة :* أنماط التعلق، * ومهارات الاتصال، لتكوين خلفية نظرية مناسبة حول موضوعات ومضمون الدراسة، كما يتناول هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة التي أجريت حول موضوع الدراسة بهدف الإفادة من إجراءاتها المنهجية، ولمقارنة نتائجها بتلك النتائج التي توصلت لها الدراسة الحالية.

الإطار النظري:

يكاد يكون هناك اتفاق بين العاملين في ميادين النمو النفسي على تعريف التعلق بأنه ارتباط انفعالي عاطفي بين شخص وآخر أو بين الناس وبعضهم بعضا وذلك تحت ظروف التواجد في إطار مكاني واحد ويتم تدعيم هذا الارتباط عبر الزمن (Ainsworth,. Blehar, WaterWall, 2002, Patterns)

ويوضح شيفر(Shafer) التعلق بأنه : علاقة عاطفية بين شخصين تتميز بالتبادل العاطفي وبالرغبة في المحافظة على القرب بينهما (Eysenck, 2001).

ويعرف الريماوي (2003) التعلق بأنه : " رابطة إنفعالية مغلقة بين الفرد وأمه أو من ينوب عنها، يمكن أن تستغرق الشهور الستة أو السبعة الأولى من عمر الرضيع حتى تقوى وتصبح ظاهرة ملحوظة تدل على طبيعة العلاقة الإنفعالية التى تربط بين الرضيع وأمه " .

وتذهب أينزوورث (Ainsworth) إلى أن هذه العلاقة قد تعبر عن إحساس الرضيع وقد تعبر عن إحساس قوي بالقلق،وترى أن نوعية القلق السائد مع نهاية العام الأول من عمر الرضيع تلعب دوراً في تطوره مستقبلاً (أبو جادو، 2004).

ويعرّف سلوك التعلق في الطفولة على أنه : " تلك الأفعال التى يأتيها الطفل نتيجة لما يكتسبة من خلال التصاقه بمن يتولى رعايته وحضانته " . (Waters, & Deane, 1985).

ويعتقد جون بولبي (John bowlby) أن التعلق يتطور مع الزمن إذ أنه ليس شيئا يوجد مع الطفل منذ الولادة، بالرغم من أن هناك آليات بيولوجية معينة لنشوء هذه العلاقة، وحدد بولبي خمسة أنظمة سلوكية تسهم في التعلق هي: البكاء والابتسام والمص والملاحقة (التتبع) والالتصاق (Ditommas, Brennen-Mc nulty, Ross.and Burgess, 2003).

ويرجع بيرجر(Berger,1987) جزءاً كبيراً من أهمية التعلق كظاهرة نفسية مؤثرة وفاعلة في سنوات الطفولة المبكرة إلى جذور نظرية التحليل النفسي، التى أكدت على أهمية نمو هذه العلاقة الانفعالية العاطفية مبكراً بين الأم وطفلها.

ويرى هيذرنتون وباركي (Hetherington, & Parke, 1987) أن بداية ظهور التعلق تبدأ في ابتسام الرضيع بصورة أكثر من الغرباء وهذا عادة ما يحدث بعمر ثلاثة شهور. حيث يعتبر تعلقاً نوعياً يتمثل في إمكانية تعلق الطفل بأكثر من شخص في نفس الوقت (Williams, Riskid, Gessner, Chorsniak, Cortina, 2000)

ونظراً لتعدد التعريفات المتعلقة بالتعلق فقد تعددت النظريات التى فسرت التعلق ومنها:

1. نظرية التحليل النفسي: Psychonalytic Theory

أرجعت هذه النظرية جذور التعلق إلى الحاجات البيولوجية عند كل من الصغير وأمه. وذلك وفقاً للفرض الفرويدي الذي أكد على حاجة الرضيع الفطرية إلى الرضاعة، حيث أن ربط التعلق بسلوك الرضاعة يعتبر اسهاماً خاصاً لهذه النظرية، من حيث أن هذا السلوك يحقق إشباعاً للمنطقة الفمية التى يمثل إشباعها المتطلب الرئيسي للمرحلة النفسية الجنسية للمراحل النمائية اللاحقة، ولعل هذا التفاعل الخارجي وتكيف الصغير لتجارب التغذية العملية، وحاجته للإشباع الفمي عن

طريق الرضاعة إضافة إلى النماذج الأخرى للاستثاره الفمية المصاحبة لعملية الرضاعة. كل هذا يؤدي لظهور تعلق الصغير الذي ارتبط إشباعه بصدر أمه Ditommas, Brennen–Mc) nulty, Ross.and Burgess, 2003).

وإن لنظرية التحليل النفسي بصمتها الخاصة في تفسيرها لظاهرة التعلق وتبرز ذلك بالبعد العاطفي والأمني لهذه العلاقة، حيث يؤكد فرويد على أن اقتران مستمر وموثوق لإشباع الحاجات الأولية بالرعاية المفعمة بالحب(فاروق،2004).

وتصف هذه النظرية التعلق بأنه مرتبط بموضوع الحب. فالأم باعتبارها مصدراً لإشباع الحاجات الأساسية للطفل تصبح "موضوعاً للحب" وتعلق الطفل بها إنما يعبر عن رغبة عند الطفل في الحصول على هذا الموضوع (إسماعيل، 2010).

وترى مدرسة التحليل النفسي أن التعلق الناجح يعزز نمو الأنا المستقل ويتيح المجال لتطور ناضج ينفصل فيه الطفل عن الشخص المتعلق به ولكنه يظل يحمل في ذهنه تصورات بشأن العلاقة التى سادت بينه وبين ذلك الشخص.

وبوجه عام فإن نظرية التحليل النفسي أسهمت في بناء الأرضية النظرية لتفسير ظاهرة التعلق بعناصرها العاطفية والمعرفية (الختاتنه،2012).

2. نظرية التعلم: Learning theory

لم يستبعد أصحاب هذه النظرية أهمية آثار مواقف الرضاعة والتغذية على نمو التعلق.حيث تمثل عمليات إشباع الجوع الدافع الأول للتعلق. إلا أنهم يروا أن هذه المنشطات تكتسب سمات تدعيم ثانوية وتدريجية تأخذ قيمة إيجابية مكتسبة وبعبارة أخرى فإن وجود الأم في حد ذاته وبعيداً عن وظائف التغذية يصبح قيمة إشباعية إيجابية في مسيرة نمو الطفل . (فاروق، 2004).

حيث تبنى عدد من السلوكيين نموذج تخفيض الدا فع كأساس لتفسير الاعتمادية التى تظهر لدى الطفل في علاقته بالأم من حيث أنها الشخص الذى يقدم الرعاية، ويشبع حاجاته الرئيسية إلى الغذاء.

وأعتبرت سلوكيات الطفل الاعتمادية المتمثلة في(البحث عن القرب والالتصاق)كدوافع متعلمة تكتسب نتيجة لارتباط الأم المتكرر بإشباع حاجة الجوع لدى الطفل، إلا أن صغار الأطفال يظهرون التعلق بأشخاص آخرين لا يقومون بإشباعهم،ومن هنا يلاحظ استعداد الفرد للتعلق بأفراد آخرين من الأسرة، والذين لا يشتركون مع الأم في برنامج الرعاية اليومي الذى يتلقاه الطفل. وترى نظرية الإشراط الإجرائي بأن سلوك الرعاية الأمومي بما يشمله من إظهار للعاطفة ، ودفء للطفل، يدعم اعتمادية الطفل على الأم وبذلك فإن تعلق الطفل بالأم ينشأ ويقوى بناءً على مبدأ التعزيز (إسماعيل،2010).

حيث تقرر هذه النظرية أن الطفل يصبح متعلقاً انفعالياً بالأم- أو الحاضن- لارتباطهما عنده بخفض التوتر فالأم تكون في البداية مثيراً محايداً بالنسبة لطفلها، ولكن بعد أن تقترن لديه مرات عدة بأحداث سارة كالتغذية وإزالة الألم فإنها تكتسب فيما بعد- نتيجة لهذا الاقتران- خصائص إيجابية فتصبح مرغوبا فيها لذاتها (ملحم، 2009).

لقد كانت هاتان النظريتان هما السائدتان في تفسير التعلق حتى وقت قريب، إلا أن التجارب التى قام بها "هاري هارلو" (Harlow) عام (1972) وجماعته على القردة في هذا الصدد أوضحت أن مسألة تعلق الطفل بالحاضن هي في الواقع مسألة أكثر تعقيداً مما كان يظن في السابق الأمر الذى أدى إلى ظهور نظريات أخرى لتفسير التعلق (ملحم، 2007).

3. نظرية بولبي: Bowlby theory

تحتل نظرية بولبي في الوقت الحاضر موقعاً هاماً في مجال البحث في موضوع التعلق، وتمتاز في تأكيدها على الدور الفاعل الذي يأخذه الطفل في نشوء هذه العلاقه وفي تطورها، حيث أكد بولبي أن الطفل حديث الولادة مجهز بيولوجياً للمشاركة بفاعلية في علاقة تعلق، وترتكز نظرية بولبي إلى افتراض رئيسي مفاده أن الطفل البشري كما هو الحال عند باقي الأنواع الأخرى، مزود فطرياً بمجموعة من السلوكيات التي تستدعي الرعاية الوالدية، وتزيد بالتالي من فرص البقاء. وتتضمن هذه المنظومة من السلوكيات سلوك الرضاعة والإمساك بالأم والابتسام لها والتحديق في وجهها، مما يستدعي ردود فعل مماثلة من الأم تهيء للطفل فرص الالتصاق بها وتمنحه الشعور بالآمن والحماية (كرين، 1996).

حيث يري بولبي بأن رابطة التعلق تسير في مراحل تنشأ بداية من الارتكاسات المحكومة بالعوامل الجينية (كالتحديق، والإبتسام، والبكاء)، حيث يأخذ الطفل في التوجه إلى الأم والاستجابة لها استجابات مميزة تعكس تفضيله لها عن الآخرين، ومع مرور الوقت يصبح التعلق بالأم أكثر وضوحاً. (الهنداوي، 2005)، (Bowlby, 1973)

ويرى (بولبي) أن المضامين العاطفية لهذه العلاقة تتشكل من خلال تجارب الطفل في السنتين الأوليتين من عمره، وتتمخض إما عن نمط تعلق آمن أو نمط تعلق غير آمن. وتتحدد هذه الأنماط أساساً بمدى ما يلقاه الطفل من استجابة حساسة لإشاراته، وتلبية دافئة لحاجاته (الريماوي،2003).

حيث قام جون بولبي (John Bowlby) عام (1969) بتطبيق النظرية الأيثولوجية لفهم العلاقة بين الطفل وبين من يقومون بتقديم الرعاية له، ويعتقد أن سلوكات التعلم عند الأطفال كالابتسام والمناغاة والقبض والبكاء موجودة في الإشارات الاجتماعية التى تشجع الوالدين على

الاقتراب من الطفل والتفاعل معه وتقديم الرعاية المناسبة له، فعن طريق بقاء الأم بالقرب من الطفل، فإن ذلك يساعد في التأكد من حصول الطفل على الطعام والحماية من الخطر، وتوفر له الاستثارة والانفعالات المناسبة للنمو الصحي (المخزومي، 2007).

ويذكر رايس (Rice) أن جهودا كبيرة بذلت لتطبيق المبادئ الأيثولوجية على الإنسان، حيث أن هناك بعض الدلائل على أن الاتصال بين الطفل ووالديه خلال الساعات أو الأيام الأولى من ولادته مهمة في تحديد العلاقة بين الطفل ووالديه مستقبلاً. وقد توصل الباحثون إلى أن بقاء الطفل وأمه معاً في الساعات الأولى يقوي حساسية الأمومة، في حين أن انفصالهما خلال الساعات الأولى يترك آثارا سلبية ،وقد أشار (جون بولبي) أن الأطفال لا يولدون متعلقين بأي فرد معين، حيث يقترح (بولبي) أنه خلال الشهور الستة الأولى يصبح الرضيع متعلقاً بالناس بشكل عام، الأمر الذى يؤكد أن الأطفال لا يوجد لديهم تفضيلات معينة لمن يقدم الرعاية لهم، ومع بلوغ الطفل الشهر السادس يبدأ تعلقه بأشخاص معينين (الريماوي، 2003).

وتؤكد النظرية الأيثولوجية على دور الارتقاء والبيولوجيا في تطور الإنسان وسلوكه ،إلا أنها تتجاهل أهمية التأثيرات البيئية في تجاوز جوانب القصور الناجمة عن الحرمان المبكر (أبو جادو، 2004)

النماذج الداخلية العاملة لدى بولبي (Bowlby): Internal working Models

يمثل مفهوم النماذج الداخلية العاملة تطوراً بارزاً في نظرية (بولبي) في التعلق، وإذا ما كانت القاعدة النظرية التى انطلقت منها نظرية (بولبي) تتصل بمفاهيم مدرسة التحليل النفسي الخاصة بتطور العلاقات العاطفية المبكرة بين الأطفال ووالديهم، فإن مفهوم النماذج الداخلية العاملة الذى أدخله (بولبي) إلى نظريته يستند إلى قاعدة معرفية اجتماعية تعكس هذا التوجه الحديث في علم النفس (الختاتنه.2012).

فقد فكر بولبي (Bowlby) بنموذج العمل الخاص بالتعلق باعتباره توقعات ومشاعر الطفل حول الشخص المتعلق به وإمكانية الحصول عليه واستجابته، وإن نماذج العمل تتضمن أفكاراً ومشاعر يصعب بحثها في مرحلة الطفولة، لأن الباحث لا يستطيع إجراء مقابلات مع الأطفال بأعمار مبكرة، إلا بعد بلوغ الطفل عمر ثلاث سنوات تقريباً ، بحيث يصبح الطفل هنا قادراً على إكمال قصص حول مواقف التعلق، ويصبح قادراً على تزويدنا بالنهايات (كرين، 1996).

كما تتضمن النماذج الداخلية العاملة اعتقادات بشأن الذات ومدى ما تستحقه من رعاية الآخرين واهتماماتهم. والنزعة للاستمرارية من حيث أنها تشكل أطراً معرفية أولية يأخذ الفرد في إدراك علاقاته اللاحقة في ضوئها، ويأخذ في تقييم ذاته وتقييم الآخرين بناءً عليها (إسماعيل،2010).

وتعتبر نماذج العمل الداخلية العاملة من المفاهيم الأساسية في نظرية التعلق لتفسير كيفية تمثل الأفراد للعلاقات المبكرة، ويشير مفهوم النماذج الداخلية العاملة إلى قاعدة معرفية اجتماعية يخزن فيها الطفل الخبرات التى يمر بها مع الأشخاص الآخرين وبناءاً على ذلك المخزون يحدد نمط التعلق لديه، والذى يؤثر بدوره على تفاعل الطفل مع البيئة المحيطة والمواقف الاجتماعية التى يتعرض لها (Bowlby, 1988).

وتتضمن النماذج الداخلية العاملة نظرة إلى الذات ونظرة إلى الآخرين ويتشكل مضمون هاتين النظريتين وفق العمليات المعرفية التى يخزنها الطفل عن ذاته وعن العالم المحيط به (Riskind, 2000).

وعليه فإن توقعات الطفل تجاه الشخص الذى يقدم له الرعاية، وتجاه ذاته تتحدد في ضوء نمط التعلق الناشئ، وإن ثقة الطفل تتحدد في ضوء النمط الذى نشأ (Pietromonaco, 1997).

وأثارت نماذج التعلق عند (أينزوورث) كما كبيراً من البحوث المتحمسة، لكن هذا لا يعني أن كل شخص يأخذ بها، فقد لاحظ بعض علماء النفس أن نسبة الأطفال في كل نموذج تبدو مختلفة طبقاً للثقافة، وهؤلاء النفسيون ينتظرون شروحاً أكثر مدعاة للتفكير أو التأمل لهذه الاختلافات، من وجهة نظر أخرى حث (كاجان) على اعتبار أن (أينزوورث) قد تجاهلت دور المزاج الفطري، يقول (كاجان) أن الطفل التجنبي على سبيل المثال يتجاهل الأم في الموقف الغريب ليس بسبب دفاعه عن نفسه في مواجهة صدها أو رفضها لكن بسبب أنه خواف بطبعه أو بفطرته (كرين، 1996).

ورأى (بولبي) أن النماذج الداخلية العاملة تتصف بشيء من الديناميكية والانفتاح على الخبرات الإجتماعية المتجددة. فإذا تعرض الفرد إلى خسارة علاقة حميمة، فإن النموذج التعاطفي الاجتماعي العامل لديه لا بد وأن يتغير أو يتعدل ليدمج المعلومات الجديدة حول الذات وحول الآخرين ، وقد أطلق (بولبي) على هذه المواءمه اسم " النماذج الداخلية العاملة ".

(الريماوي،2003).

مراحل التعلق:

من وجهة نظر (بولبي) (Bowlby) فإن علاقة الرضيع بوالديه تبدأ بمجموعة من الإشارات الغريزية التى تستدعي الراشدين إلى جانبهم، ومع الوقت تتطور علاقة انفعالية ومعرفية جديدة، تعززها قدرات انفعالية ومعرفية جديدة إضافة إلى الرعاية الدافئة والحساسة التى يتمتع بها الطفل الرضيع (أبو جادو، 2004) .ويمر التعلق بأربعة مراحل أساسية:

1. مرحلة ما قبل التعلق (الاستجابة غير المتميزة للأفراد) The preattachment phase

تستمر هذه المرحلة من الولادة حتى الأسابيع الستة الأولى من عمر الطفل، ويلاحظ في هذه المرحلة وجود إشارات داخلية كالابتسامة والقبض والبكاء والتحديق بوجوه الراشدين تساعد الرضيع على الاتصال المباشر مع الأفراد الآخرين، وعندما يستجيب الراشدون فإن الرضيع

يشجعهم على البقاء بجانبه، حيث أنه يشعر بالراحة والاطمئنان عندما يتم حمله وملاعبته والتحدث إليه، ويستطيع الرضيع في هذه المرحلة أن يتعرف على أمه من الرائحة والصوت، وعلى أي حال فإن الطفل الرضيع لا يعتبر متعلقاً بأمه أو بغيرها في هذه المرحلة، إذ إنه لا يمانع أن تتم رعايته من أي شخص آخر غير مألوف بالنسبة له (أبو جادو، 2004).

والتقارب يمكن أن يكتسب أو يتحقق عن طريق المسك، فالطفل حديث الولادة مزود بآليتين لاستجابة المسك، الأولى هي انعكاس القبض على الأشياء، وعندما يلمس أي شيء راحة يد الطفل المفتوحة فإن اليد تنغلق أوتوماتيكياً عليه أو حوله، أما الثانية وتعرف باسم استجابة مورو(Moro reflex)، التى تحدث إما عندما يفاجأ الطفل بضوضاء مرتفعة أو عندما يفقد السند فجأة (كرين، 1996).

يولد الأطفال مزودين بانعكاسات البلع والامتصاص، عندما نلمس خدودهم فإنهم يديرون رؤوسهم أوتوماتيكياً للجهة التى جاء منها المثير، وبعد ذلك يبحث أو يتحسس حتى يلمس فمه شيء وعندئذ يمصه، حيث يعتبرها (بولبي) أنماط تعلق لأنها تجعل الطفل في حالة تفاعل مع الأم (كرين، 1996).

2. مرحلة تكوين التعلق (التركيز على الأشخاص المألوفين)

The attachment in the making phase

تغطي هذه المرحلة الفترة من الأسبوع السادس وحتى الشهر السادس إلى الثامن، وخلال هذه المرحلة يبدأ الأطفال بالاستجابة بطريقة مختلفة لكل من الأفراد المألوفين أو الأفراد الغرباء، وعندما يتفاعل الرضيع وجهاً لوجه مع أمه ويشعر بالارتياح بعيداً عن القلق والتوتر فإنه يدرك أن أفعاله الخاصة تؤثر في سلوك الآخرين الذين يحيطون به، ولذلك فإنه يبدأ بتطوير الإحساس بالثقة الناجمة عن توقعه قيام الأم أو من يرعاه غيرها بتقديم الاستجابة المناسبة عند صدور الإشارات في

مرحلة لا يتمكن من خلالها من الاحتجاج على انفصاله عن الأم، بالرغم من حقيقة أنه يستطيع أن يميز بين أمه وغيرها من الناس غير المألوفين بالنسبة له (أبو جادو، 2004).

خلال هذه المرحلة يضيق الأطفال من استجاباتهم بحيث تكون للأشخاص المألوفين، إنهم في الغالب يفضلون شخصين أو ثلاثة، وربما واحد على وجه الخصوص، إنهم يبدون استعدادهم في الأغلب للابتسام أو المناغاة عندما يكون هذا الشخص قريباً. وفيما يتعلق بهذا المبدأ أي التعلق بشخص ما غالباً ما يكون التعلق بالأم، لكن من الممكن ألا يكون كذلك بل يمكن أن يكون الأب أو شخص يقوم على رعاية الطفل، ويبدو أن الأطفال ينمو لديهم أقوى تعلق للشخص الذي استجاب أكثر لإشاراتهم والذى انهمك في أكثر التفاعلات تحقيقاً للمسرة مع هؤلاء الأطفال (كرين، 1996).

3. مرحلة التعلق الواضح (التعلق المكثف، والبحث النشط عن القرب):

The phase of 'clear cut' attachment

وتغطي هذه المرحلة الفترة من الشهر السادس إلى الثامن وحتى السنة الثالثة تقريباً ويكون التعلق في هذه الفترة واضحاً جداً، ويظهر الأطفال في هذه المرحلة أيضاً قلق الانفصال ،بحيث أنهم يشعرون بالضيق عندما يغيب عنهم الراشدون الذين يعتمدون عليهم، إلا أن الأطفال الرضع لديهم فهم واضح بأن وجود من يقدم الرعاية يستمر حتى في حالة غيابه من أمام عينيه، ولعل هذا يتفق مع الفكرة التى تحدث عنها (بياجيه) (Piagget) حيث أن الأطفال الذين لم يتقنوا ثبات الأشياء لا يشعرون بالقلق عندما ينفصلون عن أمهاتهم (أبو جادو، 2004).

التحول الجديد في تعلق الطفل يظهر أيضاً في حوالي الشهر السابع أو الثامن عندما يبدي الطفل خوفه من الغرباء، حيث يتراوح رد فعله إزاءهم ما بين الحذر الخفيف والصرخات المدوية ويزداد رد الفعل حدة عندما يشعر الطفل بالمرض أو بوضع غير مريح، وإن الأطفال في هذه

المرحلة قادرين على الحبو ويمكنهم بالتالي أن يبدأوا نشاط متابعة أحد الأبوين إذا ما كان على وشك المغادرة، كما يبدأ الأطفال أيضاً ممارسة النداء بشكل جيد (كرين، 1996).

4.مرحلة تكوين العلاقة المتبادلة (سلوك المشاركة) :

Formation of reciprocal relationship

وتستمر هذه المرحلة من ثلاث سنوات حتى نهاية مرحلة الطفولة، ففي نهاية السنة الثالثة تقريباً،يسمح النمو السريع في اللغة والتمثيلات المعرفية للطفل بفهم بعض العوامل التى تؤثر في انتقال الأم من مكان إلى أخر، والقدرة على التنبؤ بعودتها بعد اختفائها، لذلك يتراجع احتجاج الطفل عن الانفصال، وفي هذه المرحلة يستطيع الطفل أن يتفاوض مع أمه أو من يقوم برعايته عن طريق الحوار والاقناع، وليس فقط عن طريق الزحف وراء الأم والالتصاق بها، وطبقاً لوجهة نظر (بولبي) فإن الخبرات التى يمر بها الطفل في هذه المراحل تساعده في بناء تمثيلات داخلية للعلاقات التى تربطه بأمه ويصبح جزءاً حيوياً من شخصيته، ويصبح بمثابة أنموذج عمل داخلي أو مجموعة من التوقعات التى تمثل مرجعية لكل علاقاته الحميمة في المستقبل (أبو جادو، 2004).

وقد اعترف (بولبي) (Bowlby) أن هناك القليل من المعرفة حول المرحلة الرابعة لسلوك التعلق،وأنه ليس لديه إلا القليل ليقوله عن التعلق في باقي العمر، ومع ذلك فهو قد شعر بأهمية المفهوم، فالمراهقون يكسرون السيطرة الوالدية لكنهم يشكلون تعلقاً جديداً مع بدلاء الآباء الكبار، ويعتبرون أنفسهم مستقلين لكنهم يبحثون عن القرب ممن يحبون في وقت الأزمات، والأشخاص الأكبر عمراً يجدون أنهم يحتاجون وبشكل متزايد إلى الاعتماد على الأجيال الأصغر وعموماً فإن (بولبي) يعتقد أن بقاء الإنسان وحيداً يعتبر أحد أكبر المخاوف في حياة الإنسان (كرين،1996).

أنماط التعلق: Attachment patterns

انبثق مفهوم أنماط التعلق عن نظرية (بولبي) (Bowlby) التى انصبت على تحليل ظاهرة تعلق الأطفال بالأشخاص الذين يقومون على رعايتهم. حيث أبرزت هذه النظرية أهمية العلاقة المبكرة في تكوين التعلق اللاحق، علاوة على تأثيرها المباشر في مراحل النمو المبكر من النواحي المعرفية والسلوكية، فقد كشفت الدراسات التى أجريت في إطار هذه النظرية عن وجود أنماط متباينة في تعلق الأطفال بأمهاتهم، أو أولئك الذين يقومون على رعايتهم (Ainsworth, 1978, .(Bowlby, 1999)

حيث أن أنماط التعلق هي الرابطة الأمومية التى تتمحور في اتجاهين متضادين الاتجاه الآمن، وغير الآمن.

وبالرغم من أن الأطفال الذين تتم تربيتهم في إطار العائلة، يصبحون متعلقين بمن يقدم لهم الرعاية،مع حلول السنة الثانية من العمر، إلا أن طبيعة هذه العلاقة تختلف من طفل إلى آخر، ومن خلال ملاحظة استجابات الأطفال في سلسلة مراحل تطور التعلق التى مر ذكرها تمكن الباحثون من تحديد أربعة أنواع من التعلق (أبو جادو، 2004).

حيث توصلت (ماري أينزوورث) (Mary ainsworth) باستخدام أسلوب الموقف الغريب(Strang situation) إلى ثلاثة من أنماط التعلق بالأم ثم أضافت إحدى طالباتها النمط الرابع (أبو غزال،2006).

حيث توصل الباحثون في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن التعلق الآمن يشكل (65%)، والنمطين الآخرين الموسومين بالتعلق وهما التعلق المقاوم (القلق) (15–20%)، والتجنبي ويشكل (10– 15%)، والتعلق غير المنتظم (المشوش) ويشكل أقل من (5%) وفيما يلي وصفاً لهذه الأنماط (الأشكال) من التعلق (أبو غزال، 2006):

1.التعلق الآمن: Secure Attachment

يعرف التعلق الآمن بأنه علاقة بين الرضيع ومقدم الرعاية يتميز بها الطفل بالبحث عن الاتصال بمقدم الرعاية، ويعتمد عليه كأساس آمن ينطلق منه لاستكشاف البيئة، وتحديداً في الظروف الضاغطة (أبو غزال، 2006).

ويتميز طفل هذا النمط بالموازنة بين الرغبة في القرب من الأم. فهو يعتمد على الأم كقاعدة آمنة لاستكشاف المحيط ، وبعض الأطفال قد يبكي وقد لا يبكي عندما ينفصل عن أمه، إلا أنه عندما يلتقي بأمه بعد عودتها– وهو ما يسمي بلم الشمل– يشعر بالراحة والسعادة والرغبة في الالتصاق بها ويعاود الاستكشاف مرة أخرى (Berlin, 2008).

حيث يظهر الطفل درجة أقل من الانزعاج عند غياب حاضنه "الأم مثلا" كما يظهر فرحه وترحيبه عند عودتها له (الختاتنة، 2012).

كما يرى الطفل أمه كقاعدة أمينة ينطلق منها لاستكشاف ما يحيط به، وعندما ينفصل عنها يمكن أن يبكي أو لا يبكي، وإذا بكى فإن ذلك يكون بسبب غياب الأم، فهو يفضلها عن أي شخص أخر، وعندما تعود الأم فإنه يسعى للاتصال بها، وتقل حدة بكائه فوراً (أبو جادو، 2004).

وعندما راجعت (أينزوورث)(Ainsworth) ملاحظاتها المبكرة حول أسر هؤلاء الأطفال من خلال زيارتهم في منازلهم، وجدت أن الأمهات يمكن تصنيفهم نمطياً باعتبارهن يتمتعن بالحساسية والعمل من أجل زيادة استجاباتهن لأطفالهن، وما يصدر عنهم من صرخات وإشارات وحيث كانت الأمهات موجودات بحيث يمكن الوصول إليهن لتحقيق مايحتاجه الطفل من راحة. (كرين، 1996) .

2. التعلق التجنبي: Avoidant Attachment

يعرف التعلق التجنبي بأنه علاقة غير آمنة بين الطفل ومقدم الرعاية تتميز بالاحتجاج على الانفصال القصير،والميل لتجاهل أو تجنب مقدم الرعاية عندما يشعر الطفل بالضغط والتوتر (أبو غزال،2006).

لا ينزعج الطفل من انفصاله عن أمه وقد يكون أكثر (ودية) مع الشخص الغريب، وعندما تعود الأم إليه في موقف لم الشمل يقترب منها ثم يتحرك بشكل مفاجئ مبتعداً عن الأم، وعندما تحمله الأم لا يبدي رغبة في الالتصاق الجسدي بها (Dozier,2000).

يبدو الأطفال في هذا النوع من التعلق غير الآمن مبتسمين للأم عند حضورها ولا يشعرون بالإكتئاب عند مغادرتها، وتكون ردود أفعالهم نحو الغرباء مشابهة لردود أفعالهم نحو أمهاتهم، وعند عودتهم للأم فإنهم يتجنبون تحيتها أو يتباطأون في ذلك، وعندما تقوم الأم بحمل الطفل فإنه لا يبدي رغبة قوية للالتصاق بها (إسماعيل، 2011).

3.التعلق المقاوم (القلق): Resitant, Apprehensiveness Attachment

التعلق المقاوم علاقة قلقة وغير آمنة بين الطفل ومقدم الرعاية تتميز بمقاومة قوية من قبل الطفل للانفصال وميله أيضاً لمقاومة الاتصال بمقدم الرعاية وتحديداً بعد موقف الانفصال (Bowlby, 1999).

ومن خصائص الطفل في هذا النمط مقاومة الالتصاق الجسدي بالأم، وسرعة إظهار القلق والحزن من الشخص الغريب، وقليل من الحزن من الاتصال بالأم، والفشل في استكشاف المحيط بحضور الأم، وإظهار الغضب تجاه الأم في موقف لم الشمل واللجوء إلى ضربها، وعندما تحمل الأم الطفل لا يتوقف عن البكاء وتجد صعوبة في تهدئته (أبو غزال، 2006).

ويبدو الطفل متعلقاً بشدة بأمه ولكنه يفشل في استكشاف ما يحيط به في حضورها، وعندما تعود الأم بعد انفصالها عنه، فإنه يتصرف بشكل غاضب ومقاوم، حتى أنه يرفضها أحياناً أو يقوم بضربها، ويستمر العديد من الأطفال في البكاء حتى بعد أن تقوم الأم بحملهم، ولا يمكن تهدئتهم بسهولة (أبو جادو، 2004).

4.التعلق غير المنتظم (المشوش أو غير الموجه أو المتناقض):

Disorganized, Muddled, Disoriented, & Contradictory Attachment

يقصد به علاقة مشوشة وغير موجهة وغير آمنة بين الطفل ومقدم الرعاية تتميز بسلوك مرتبك ومتناقض يظهره الطفل في موقف لم الشمل ففي البداية يبدي رغبته بالاتصال بالوالدين ثم يتجنبهم فجأة (أبو غزال، 2006).

يظهر الطفل في هذا النمط سلوكات متناقضة في علاقته بأمه مثل البكاء المفاجئ بعد أن يكون قد وصل إلى حالة من الاستقرار والهدوء. وعند لقائه بأمه ينظر بعيداً بعيون يائسة، ولا يظهر علامات الفرح والسرور في موقف لم الشمل. وهناك إجماع لدى علماء النفس حول أهمية علاقة الأم بمولودها خلال السنتين الأولى والثانية في حياة الطفل، فالعلاقة السليمة المتوازية الجيدة التى تؤدي إلى تعلق آمن للرضيع بأمه مبنية على مهارات معينة تتحلى بها الأم، ويعنى ذلك أن تصرفات الأم الإيجابية تتطابق كلياً مع مزاج الطفل واحتياجاته (أبوغزال، 2006، جادو، 2004).

ولأن الدراسة الحالية تبحث حول طبيعة وماهية ونوع العلاقة بين أنماط التعلق ومهارات الاتصال، والتي تعتبر بوابة الكشف عن كل ما لا يمكن ملاحظته وقياسه من سلوكيات تفكيرية داخلية لدى الأفراد، فلابد من دراسة مهارات الاتصال والإفادة من خلالها في كيفية تواصل الأفراد مع بعضهم بعضا بمهارة وفاعلية.

مهارات الاتصال: Communication skills

إذا كان الاتصال كعلم يعتبر علما حديثاً نسبياً، إلا أنه كنشاط من أقدم أنشطة الإنسان. ولقد حاول الكثيرون صياغة تعريف للاتصال؛ بعضهم نظر إليه كمفهوم ضيق يقوم على نقل رسالة من مصدر إلى متلق، وبعضهم الأخر حاول أن يحدد المجالات المختلفة للاتصال، وما يحدث داخلها من تفاعل، وذلك في نظرة أوسع إلى مفهوم الاتصال (إسماعيل، 2011).

وعلى ذلك تعددت المفاهيم التى طرحت لتحديد معنى الاتصال بتعدد المدارس العلمية والفكرية للباحثين في هذا المجال، وبتعدد الزوايا والجوانب التى يأخذها هؤلاء الباحثون في الاعتبار عند النظر إلى هذه العملية، لذلك يمكن القول بوجود مدخلين لتعريف الاتصال: حيث ينظر الأول إلى الاتصال على أنه عملية يقوم بها طرف أ ول (مرسل) بإرسال رسالة إلى طرف آخر(مستقبل)، مما يؤدي إلى إحداث أثر معين على متلقي الرسالة. أما المدخل الثاني فيرى أن الاتصال يقوم على تبادل المعاني الموجودة في الرسائل والتي من خلالها يتفاعل الأفراد من ذوي الثقافات المختلفة، وذلك من أجل إتاحة الفرصة لتوصيل المعنى، وفهم الرسالة (عبدالله، 2010).

وبالتالي فالاتصال تفاعل اجتماعي يهدف إلى تقوية الصلات الإنسانية بين الجماعات، بتبادل المعلومات والأفكار والمشاعر التى تؤدي إلى التفاهم والتعاطف والتحاب أو التباغض، وفيه تستخدم قنوات من الرموز، حروف، أو كلمات، أو أصوات، أو أرقام، أوصور، أو حركات، أو رسومات، أو أي شيء يعمل منبهاً للسلوك (عيد، 2010).

ويمكن تعريفه بأنه عملية نقل للمعلومات من شخص لآخر، وهي العملية التى تتضمن مرسل ومستقبل ورسالة ووسيلة ورجع صدى في بعض الأحيان (عبدالله، 2010).

ويرى "وليورشرام" أن الاتصال يعني تبادل الأفكار والمعلومات من فرد إلى آخر أو إلى جماعة، فمادته المعلومات والأفكار وأدواته اللغة والكلمات (إسماعيل، 2011).

حيث يهدف الاتصال التربوي إلى التحكم في سلوك الفرد عن طريق تنظيم بيئته، ومسألة التحكم في سلوك الأفراد تأخذ منحيين من مناحي البحث أو المناقشة أولهما منحى فلسفي، يبحث ويناقش مدى سلامة تحديد سلوك الأفراد والتحكم فيه مع كفالة حريتهم الشخصية وحقهم في اتخاذ القرارات، والثاني :علمي يبحث ويناقش إمكانية توصل العلم إلى درجة التحكم في سلوك الأفراد في ظل تعقد وتشابك العوامل المؤثرة فيه، التى تجعل التنبؤ الدقيق بهذا السلوك صعباً إن لم يكن مستحيلاً في الوقت الحاضر (كنعان، 2014).

وعلى ضوء ذلك يمكن تعريف الاتصال التربوي على أنه نقل للأفكار والمعلومات التربوية والتعليمية بصفة خاصة من مدير المدرسة إلى المعلم وبالعكس، أو من المدير إلى مجموعة من المعلمين إلى مجموعة أخرى سواء أكان بالأسلوب الكتابي أم الشفهي أم وسائل أخرى مختلفة، بحيث يتحقق الفهم المتبادل بين أسرة المدرسة وينتج عنه إقتناع من جانب المتصل به مما يؤدي إلى وحدة الهدف والجهود، بحيث تتحقق في النهاية المدرسة أو فلسفتها التربوية والتعليمية (كنعان، 2014).

أما المهارة فهي تحويل المعرفة إلى سلوك. وأنها قدرة أدائية متميزة لأداء نشاط خاص، تسهم في تشكيلها كل من الاستعدادات الفطرية والتي تشمل الصحة والمزاج والذكاء الاجتماعي والقدرات الخاصة والمظهر الخارجي، والتعليم والمعرفة، وتشمل أصول المهارة ومقوماتها وكيفية اكتسابها وتدعيمها، والتدريب والممارسة وهو نهاية المطاف والذي يحول الخبرة إلى أسلوب يمارس من خلال تفاعل المعرفة مع الاستعداد لإكتساب المهارة (الخزاعي، 2004).

في ضوء التعريفات السابقة يمكن تعريف مهارات الاتصال بأنها القدرة على تحويل المعرفة إلى سلوك، باعتماد الطريقة التى تنتقل بها المعرفة والأفكار من شخص إلى آخر، بقصد التفاعل والتأثير المعرفي والوجداني. أما إجرائياً فهي قدرة الطلبة (عينة الدراسة)على التفاعل فيما بينهم،

باستخدامهم اللغة (الاستماع، والتحدث، والقراءة والكتابة)، وتقاس الدرجة التى يحصل عليها الطالب بإجابته على فقرات الاختبار التى أعدت لأغراض هذه الدراسة.

تشمل مهارات الاتصال كما حددها جامبل (Gamble) ما يلي:

اولا:إدراك الذات أو النفس(إدارة العواطف):

ويقصد بها إجابة الفرد على التساؤلات التالية من أنا ؟ كيف يراني الآخرون؟ وتشمل هذه المهارة تقييم الإنسان لقدراته العامة والخاصة، تقييم الإنسان لموقعه عند الآخرين، إدراك موضوعي لعيوبه ونقائضه، إدراك غير مبالغ فيه لمواهبه وطاقاته (Dance, 1987). كما وتشير إدارة العواطف إلى القدرة على إظهار المشاعر في المواقف المختلفة، والقدرة على التعامل مع مشاعر الآخرين، وتقاس بالدرجة التى يأخذها الفرد على مجال القدرة على إدارة العواطف كاختبار فرعي من مقياس مهارات الاتصال (حجاب،2003).

ثانيا: الإدراك الشمولي والمتعمق (فهم الآخرين):

ويقصد به الإدراك الواعي الشامل لكل ما يحيط بالحقيقة المدركة (عريفج، 2001) ويشير إلى قدرة الفرد على معرفة محتوى الرسائل الموجهة إليه، ومعرفة ما يقصده المرسل عند التواصل معه لفظياً أو باستخدام الإيماءات، ويقاس بالدرجة التى يأخذها الفرد على مجال القدرة فهم الآخرين كاختبار فرعي من مقياس مهارات الاتصال(دكر،2000)

ثالثا: إجادة اللغة ومصطلحاتها(التحدث):

اللغة أداة رئيسة للاتصال ويتوقف تحقيقها على مهارة الممارس الاتصالي في فهم معاني الكلمات لدى الخاصة والعامة ، ويجب الأخذ بعين الاعتبار بعض القضايا المتعلقة باللغة مثل مراعاة فروق اللغة بين الجنسين إضافة لفروق الخبرات والتجارب وهي أكثر أهمية في حالة الاتصال الجماعي (عريفج،2001).

والتحدث هو اتصال لفظي شفوي، وهو مهارة نتمكن بها من تحقيق اتصال حقيقي مع الآخرين وضعف هذه المهارة يفقدنا الكثير من الوقت والفرص المتاحة والصداقات نتيجة الحديث اللامبالي وغير الدقيق (حجاب،2003).

وتشير مهارة التحدث إلى قدرة الفرد على إيصال الرسالة بنجاح أثناء الاتصال اللفظي، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها الفرد على مجال مهارات التحدث كاختبار فرعي من مقياس مهارات الاتصال(إسماعيل،2003).

رابعا: مهارة ممارسة الاتصال غير اللفظي:

هنا يتبادر إلى الذهن كلمات (فرويد) عندما يقول :" أن الإنسان كائن معبر دائماً، إذا سكت لسانه تتحرك عيناه، وإذا أغمض عينيه تحركت أصابعه" . وتشمل مظاهر الاتصال غير اللفظي السلام والتحية باليد، والوضع أو الجلسة، وتعبيرات الوجه، والابتسامة (الهاشمي،2001).

خامسا: مهارة الإنصات(الاستماع):

يقدر العلماء أن حوالي (42%-53%) من وقت الكلام يقوم على الإنصات وأن (16%-32%) في الكلام والباقي إيماءات لفظية. حيث أن الاستماع عملية أساسية تتوقف عليها قدرة الإختصاصي على الفهم للموقف الإشكالي (الحريري، 2004).

وهو قياس قدرة الفرد على الاستماع أثناء التواصل مع الآخرين بفاعلية، وتشير إلى محاولة فهم الحديث كما يقصد المتحدث دون أن نكون متعاطفين معه أو عدائيين نحوه ،حيث أنه في حالة المحادثات الفاعلة فإن الاستماع لا يعني مجرد الوظيفة التى تؤديها الأذن من استقبال الاهتزازات الصوتية(Sen,2004). كما ويشير هيثرنجتون (Heatherington,1979) إلى أنه يمكن تعلم مهارة الاستماع منذ الطفولة، فالأطفال الذين يتم تشجيعهم على أن يستفسروا حول ما يستمعون له يمتلكون هذه المهارة أفضل من أولئك الذين لم يتعلموا ذات الدرس، ومن هنا يمكن

تعريف مهارة الاستماع بأنها القدرة على الإصغاء للآخر وعدم مقاطعته والتواصل معه بحركات العينين المناسبة وإعطاء التعليقات المناسبة،وتقاس بالدرجة التى يحصل عليها الفرد على مجال مهارات الاستماع كاختبار فرعي من مقياس مهارات الاتصال(دكر،2000).

سادسا: مهارة المبادأة في العلاقات وتكوينها:

تبدأ العلاقة عادة بفرد معين والمبادأة أو المبادرة لا تتوفر لدى جميع الأفراد فالفرد عادة يستطيع أن يستجيب أو يرد على موقف معين لكن ليس لدى كل الأفراد القدرة على المبادأة في تكوين العلاقة (الخزاعي، 2004).

عناصر عملية الاتصال :

إن أول تفسير لطبيعة الاتصال جاء على لسان المعلم الأول (أرسطو) حيث اعتبر أن عملية الاتصال الإنساني تحتوي على ثلاثة عناصر هي : المتحدث، والحديث نفسه أو الكلام، ثم المستمع أو الشخص الذي يستمع للحديث. ومن ثم تعاقب العلماء والمفكرين والباحثين بعد أرسطو، وحاولوا البحث عن عناصر أخرى لعملية الاتصال حيث أطلقوا عليها مسميات مختلفة (حسن، 1987).

وبالنظر إلى الاتصال كعملية يعني أن الاتصال لا ينتهي بمجرد أن تصل الرسالة من المصدر (المرسل) إلى المتلقي (المستقبل)، كما يعني أن هناك العديد من العوامل الوسيطية بين الرسالة والمتلقي بما يحدد تأثير الاتصال، من جهة أخرى فإن كلاً من المرسل والمتلقي يتحدث عن موضوع معين أو موضوعات معينة فيما يعرف بالرسالة، ويعكس هذا الحديث ليس فقط مدى معرفة كل منها بالموضوع أو الرسالة، ولكن يتأثر بما لديه من قيم ومعتقدات وكذلك بانتماءاته الاجتماعية الثقافية بما يثير لديه ردود فعل معينة تجاه ما يتلقاه من معلومات وآراء وبما يحدد أيضاً مدى تأثره بالمعلومات والآراء (عبدالله، 2010).

في هذا الإطار المركز تطورت النماذج التى تشرح تفسير عملية الاتصال بعناصرها المختلفة،حيث ظهر في البداية النموذج الخطي أو المباشر الذى يرى أن تلك العناصر هي مجرد المرسل والرسالة والمستقبل، ولكن الدراسات التي أجريت منذ الأربعينيات بينت مدى قصور ذلك النموذج، وظهرت العديد من النماذج والتى تطورت من الطبيعة الثنائية إلى الطبيعة الدائرية والتي على ضوئها تتكون عملية الاتصال من عناصر أساسية تتمثل بالمصدر والرسالة والمتلقي (المستقبل) ثم رجع الصوت والتأثير (بدوي، 2000).

إن عناصر الاتصال متداخلة ومتكاملة، ولا يتم الاتصال إلا بوجود هذه العناصر، وبشرط أن يكون بينها تفاعل. حيث أن المرسل يقوم بوضع فكرته المراد نقلها في صورة رموز(كود)، فتصبح لديه رسالة تأخذ طريقها عبر وسيلة إلى المستقبل الذي يقوم بدوره بفك رموز الرسالة ويتفاعل معها، وينتج عن هذا التفاعل رجع صدى يصل إلى المرسل الذي يحدد موقفه ومدى نجاحه في التعبير عن فكرته (إسماعيل،2011).

1. المرسل :

وهو القائم بالاتصال وقد يكون فردا كما في الاتصال الذاتي والاتصال الشخصي والاتصال الجماعي، كما قد يكون أكثر من فرد كما في الاتصال الجماعي والجماهيري. وهو أول أطراف العملية الاتصالية، وهو صاحب الفكرة، يقوم بوضع أفكاره في رموز معينة، ولا بد أن تكون الفكرة واضحة في ذهنه أولاً، وأن يحسن التعبير عن هذه الفكرة، وأن يتخير أفضل الرموز لتوصيلها، وأن يراعي طبيعة الوسيلة التى سيستخدمها، ومراعاة ظروف وخبرات المستقبل (إسماعيل، 2011).

ويتوقف نجاح القائم بالاتصال في توصيل رسالته على عدة اعتبارات أهمها:

أ. مهاراته الاتصالية:

وهي خمس مهارات أساسية، اثنتان منها متعلقتان بوضع الفكر في كود، وهما الحديث والكتابة، واثنتان متعلقتان بفك الكود، وهما القراءة والاستماع، والخامسة متعلقة بالقدرة على التفكير ووزن الأمور وزناً صحيحاً. وتؤدي هذه المهارات الاتصالية إلى التعبير الصحيح، كما تؤثر في كفاءة توصيل الأفكار والمعلومات (البكري، 2000).

ب. اتجاهات المصدر:

فاتجاهات المصدر تؤثر على اتصاله بشكل مباشر، وعلى الباحث المهتم بدراسة الاتصال أن يحدد منذ البداية، ما إذا كانت اتجاهات القائم بالاتصال نحو نفسه أو نحو الرسالة أو نحو الجمهور سلبية أم إيجابية. حيث أن اتجاهات المصدر تحدد موقعه من الرسالة، ويتحدد ذلك الموقف بمدى إيمان المصدر بأهمية الرسالة واقتناعه بفكرتها وموضوعها (حمدان، 2000).

ج. مستوى معرفة المصدر:

ويقصد به معرفته للموضوع، فالفرد لا يستطيع أن ينقل بفاعلية مضموناً لا يفهمه، وقد لا ينجح المصدر في نقل المعاني المطلوبة لعدم قدرته على التبسيط، واستخدام تعبيرات فنية لا يستطيع المتلقي أن يفهمها وبخاصة إذا كانت معرفة المصدر عالية المستوى أو منخفضة جدا . (إسماعيل، 2011).

2. المستقبل:

وهو الشخص أو الجهة الذى توجه إليه الرسالة ويقوم بفك رموزها ويحللها ويتفاعل معها ويتأثر بمضمونها، والمستقبل قد يكون فرداً كما في الاتصال الشخصي، أو أكثر من فرد كما في الاتصال الجماهيري (إسماعيل، 2011).

3. الرسالة:

وهي المنبه الذى ينقله المصدر إلى المستقبل، وتتضمن المعاني من أفكار وآراء تتعلق بموضوعات معينة يتم التعبير عنها رمزياً سواءً أكانت باللغة المنطوقة أم غير المنطوقة (عبدالله، 2010).

وهي المضمون أو الفكرة المراد توصيلها إلى المتلقي ،وهي جوهر عملية الاتصال ، ويجب أن تصاغ بطريقة يفهمها المتلقي ويستطيع فك رموزها بسهولة. وقد يكون الهدف من الرسالة ظاهراً وواضحاً، وقد يترك الهدف ليستخلصه المتلقي ويكون هنا هدفاً ضمنياً (العناتي، 2007).

4. الوسيلة أو القناة:

وهي الأداة التى من خلالها أو بواسطتها يتم نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل، حيث تختلف الوسيلة باختلاف موقف الاتصال (عبدالله، 2010).

وقد تكون الوسيلة طبيعية كما في الاتصال الشخصي والجمعي، وقد تكون صناعية كما في الاتصال الجماهيري الذى يعتمد على وسائل وتكنولوجية (إسماعيل، 2011).

5. رجع الصدى:

عنصر مهم من عناصر الاتصال، فهو الذي يحقق دائرية الاتصال، حيث يصبح المتلقي مرسلاً، ولذلك يسميه بعضهم" التغذية المرتدة "، كما يسميه بعضهم الآخر "رد الفعل"، وأياً كانت التسمية فالمقصود برجع الصدى أي شيء يصدر عن المتلقي نتيجة لتعرضه للرسالة، وقد يكون هذا الشيء معلومات أو تعبيرات حركية (نصرالله، 2001)

أنواع الاتصال:

يمكن تقسيم أنواع الاتصال تبعاً ل:

أولاً: أنواع الاتصال طبقاً للطريقة المستخدمة أو اللغة وتشمل :

1.الاتصال غير اللفظي:

الاتصال غير اللفظي، تعريفاته متشابهة رغم كثرتها، وجميعها يتفق في المعنى العام له، وهو أنه وسيلة للاتصال بين البشر بطرق أخرى غير اللغة المنطوقة أو المكتوبة، فهو كما يقول (جيمس واطسن) لغة الجسم أو حديث الجسم، وهو نظام رمزي للاتصال (نصرالله، 2001).

وقد قسم كل من (سوليفان وهارتلي)(Solvian& Hartly) أشكال الاتصال غير اللفظي إلى :النظر إلى جسم أو وجه الآخرين، تعبيرات الفم (الابتسامة أو التكشيرة)، طريقة الحركة أو وضع الجسم، استخدام الحركات الصادرة عن الأذرع والأيدي أثناء الحديث (إسماعيل، 2011).

2.الاتصال اللفظي:

ويعتمد أساساً على الرموز اللغوية، وبتطور الرموز اللغوية تطور ذلك النوع من الاتصال، ولكل بيئة لغتها الخاصة، والتي تتواصل عن طريقها، ولا يستطيع أحد أن يفهم ثقافة وحضارة تلك البيئة ما لم يفهم حق الفهم وسيلتها اللغوية في التعبير (Flippo,1980).

ثانياً: الاتصال حسب عدد المشاركين فيه ويشمل:

1.الاتصال الذاتي:

اتصال المرء مع نفسه (التفكير في أمر ستأخذ فيه قراراً) نستخدم نفس الرموز للاتصال.هو الاتصال الذى يحدث داخل الفرد، وهي عملية تحدث بين الفرد ونفسه، وترتبط بالسمات الشخصية والنفسية للفرد، مثل الإدراك والبناء المعرفي والتعليمي (عبدالله، 2010).

2.الاتصال بين الأشخاص:

ويشمل اتصال مباشر(وجهاً لوجه) واستخدام الحواس الخمس، وهو الذى يحدث بين شخصين أحدهما مرسل والآخر مستقبل، وهو الشائع فيما بيننا، ونستخدمه يومياً حينما نتبادل التحية أو المناقشة أو نعطي أو نتلقى الأوامر (إسماعيل، 2011).

3.الاتصال الجمعي:

يقع في نوعين : الشخصي والجماهيري، حيث يقوم فيه المرسل بمواجهة أكثر من شخص قد يكون بين شخصين أو ثلاثة ،أو مجموعة من الجماهير، ويتطلب إعدادا مسبقاً، من حيث إعداد الرسالة والمكان، وتحديد الموعد، وبالتالي يتطلب مجهودا أكثر من الاتصال الشخصي، الذى يأتي عفوياً في كثير من أنماطه (إسماعيل،2011).

4.الاتصال الجماهيري:

ويشمل استخدام وسائل الإعلام الجماهيرية ، وجمهور عريض متباين الاتجاهات والمستويات، ويتميز باستخدام وسائل تكنولوجية معقدة، ويتميز جمهوره بالضخامة، وعدم التجانس. (عبدالله،2010) .

العلاقة بين أنماط التعلق ومهارات الاتصال:

يسهم التعلّق إسهاماً رئيسياً في مهارات الاتصال، نظراً لارتباط مهارات الاتصال بالعديد من العوامل واتخاذها العديد من الأشكال سواء أكانت اجتماعية أم نفسية أم سلوكية ، والتي من شأنها التأثير في تصرفات الأفراد، والتي يمكننا الاستدلال عليها من خلال سلوكات الأفراد وتصرفاتهم، إذ يشير (كيلي) (Kelly,1998) أن الأفراد ذوي التعلق الآمن لديهم مستوى عال من الأداء على مقياس الكفاية الاجتماعية، كما أنهم يكونون محط الأنظار بالنسبة للرفاق ، كما أنهم يتمتعون بمستوى عال من الرضا النفسي، ويمتلكون مستويات عالية من التوافق الاجتماعي، والقدرة على

التفاعل مع الأفراد والتعامل معهم ، أما فيما يتعلق بأنماط التعلق غير الآمنة فقد أشار (أنكور)(Ankur,2013)، أن الأفراد ذوي نمط التعلق غير الآمن لديهم اضطرابات شخصية تتمثل في انخفاض ثقتهم بأنفسهم، وضعف في القدرة على التعامل مع الآخرين، كما أنهم يميلون إلى الانطواء وعدم القدرة على التعامل أو التفاعل مع الآخرين، ونظرا لإمكانية الاستدلال على قدرة الفرد على الاتصال من خلال تفاعلاته مع الأفراد وقدرته على التعامل معهم ، فهذا بدوره يشير إلى العلاقة بين التعلق ومهارات الاتصال.

الدراسات السابقة:

لم تجد الباحثة _على حد علمها _ دراسات جمعت متغيرات الدراسة معاً إلا أن هناك مجموعة من الدراسات التى تناولت كل متغير من متغيرات الدراسة ، ومن هذه الدراسات:

أولا: الدراسات المتعلقة بالتعلق:

الدراسات العربية:

هدفت دراسة الهروط (2000)، لمعرفة أنماط التعلق وعلاقتها بالقلق والكفاءة الاجتماعية في مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة مأدبا، وهدفت التعرف على مدى التماثل القائم بين أنماط التعلق بالأم وأنماط التعلق بالأصدقاء والذى يمكن افتراضه في ضوء معطيات (نظرية بولبي) في التعلق. واستناداً إلى مقياس (برنين وشيفر) لأساليب التعلق لدى الراشدين تم اشتقاق مقياس للتعلق بالأم وآخر للتعلق بالأصدقاء، وتكونت عينة الدراسة من(400) طالب وطالبة من الصف السابع الأساسي حيث تم اختيار ست مدارس من مديرية التربية والتعليم بمحافظة مأدبا، وتم اعتماد المقياس الفرعي الخاص بالكفاءة الاجتماعية في هذه الدراسة إضافة إلى ثلاثة مقاييس سوسيومتريه لقياس القلق، وتم استخدام مقياس (سبيلبوغر) بقائمتيه اللتين تقيسان حالة القلق وسمة القلق، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر رئيسي لأنماط التعلق على متغيرات الكفاءة وعلى متغيري

القلق، وأن أطفال النمط الآمن يتميزون عن نظرائهم من نمطي التعلق القلق والتجنبي بدرجة دالة إحصائياً على متغيرات الكفاءة الاجتماعية، وأن الإناث أعلى قلقاً من الذكور، والإناث ذوات النمط الآمن يتمتعن بدرجة أعلى من الذكور من ذوي النمط الآمن بالكفاءة الاجتماعية، ولم تظهر فروق بين الجنسين ضمن نمطي التعلق القلق، والتعلق التجنبي على هذا المتغير، ولم يكن هناك أي تفاعل دال إحصائياً بين أنماط التعلق والجنس على متغيري القلق.

وكشفت دراسة حداد (2001)، عن أنماط التعلق وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي اليومي والتكيف النفسي للطلبة الجامعيين ، حيث تكونت العينة من (329) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية، وتم استخدام مقياس (برنين وشيفر) الذى تم تعديله ليتناسب مع الدراسة الحالية، وتم اعتماد مقياس الاكتئاب ومقياس القلق الاجتماعي كمؤشر على التكيف النفسي، ودلت نتائج التحليل أن ذوي النمط الآمن يتميزون عن ذوي النمطين القلق والتجنبي من حيث مقدار ما يجرونه من تفاعلات إجتماعية، ومن حيث نوعية تلك التفاعلات مقاسة بمقدار مالها من قيمة شخصية، وما تعود به من رضا وإستمتاع بصحة الآخرين، وتبين أن ذوي النمط القلق يعانون من درجة أعلى من الإكتئاب والقلق الإجتماعي من ذوي نمطي القلق والتجنبي. فيما عدا ذلك تدنت درجة الرضا لدى التجنبيين عن تفاعلاتهم الاجتماعية مقارنة بالقلقين، ولم تظهر فروق بينهما في التفاعل الاجتماعي كما كان متوقعاً، مما قد يعود إلى البناء المفهومي لمقياس أنماط التعلق المستخدم.

وقام العش (2002) بدراسة بعنوان : " الرضا عن الحياة وعلاقته بأنماط التعلق في المرحلة الوسطى من الرشد " (فئة 40-60 سنة من العمر)، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى درجات الرضا عن الحياة لدى الفرد في مجالات الحياة المختلفة واستقصاء العلاقة بين الرضا عن الحياة وأنماط التعلق الحالية من جهة والتاريخ التعلقي للعينة. حيث شملت الدراسة عينة ميسرة بلغت (500) فرداً. واستخدمت الدراسة أربعة مقاييس وهي مقياس تاريخ التعلق السابق (لبارثليمو)،

ومقياس التعلق للراشدين(1998) واستبانة التعلق للراشدين (1990) واستبانة الرضا عن الحياة (ملكوش، 1995) كما استخرجت التكرارات، والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة، وأجري تحليل التباين بقصد المعالجة الإحصائية ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الفرد يتمتع بالرضا عن الحياة بشكل عام كما تبين وجود فروق جذرية بين الجنسين في درجات الرضا عن مجالات العلاقات الحميمة والأسرة والدين لصالح الذكور، كما تبين وجود فروق في مستوى الرضا عن الحياة بين النمط الآمن، والنمط التجنبي لصالح النمط الآمن، وتبين وجود فروق بين الجنسين في مستوى الرضا ضمن نمط التعلق القلق والتجنبي لصالح الإناث، كما تبين وجود فروق حسب التاريخ التعلقي حيث أن الأكثر أمناً في الطفولة أكثر رضاً في الرشد.

وتعرفت دراسة الشهوان (2002) إلى أنماط التعلق المصاحبة للإساءه إلى الأطفال ، ومظاهر سوء التكيف لديهم في محافظة عمان، حيث تكونت عينة الدراسة من (460) طالباً وطالبة من الصف الثامن الأساسي جرى اختيار مدارسهم عشوائياً من مدارس مديرية التربية والتعليم الثانية التابعة لمحافظة عمان، ولقياس أنماط التعلق تم الاعتماد على المنظور الذي تبنته (بارثولوميو وهورواتز)، والإفادة من مقياس أبعاد التعلق (لبرينين وشيفر) وجرى اعتماد مقياس ممارسة الاساءة الوالدية (الطراونه،1990) لقياس الإساءة لدى الأطفال، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر رئيسي لأنماط التعلق الوالدي على متغيرات الإساءه ومتغيرات التكيف، وأشارت نتائج المقارنات الثنائية التي أجريت على متوسطات مجموعات أنماط التعلق على المتغيرات التابعة أن الاختلاف الرئيسي بين النمط الآمن والنمط الخائف في كل الحالات لصالح النمط الآمن، في حين لم يظهر فرق دال إحصائياً في تحليل البيانات الخاصة بالأم بين النمطين النابذ والمنشغل ؛ وبين النمط الآمن، كما لم يظهر فرق دال إحصائياً بينهما وبين النمط الخائف في نفس الوقت ؛ أما النتائج المتعلقة بتحليل بيانات الأب، فدلت على أن النمط الآمن يختلف بشكل دال على الأنماط غير

الآمنة ، من حيث تكيفه ومدى تعرضه للاساءة ، فهو أقل تعرضاً للإساءة وأكثر تكيفاً وصحة، وقد ظهر أثر رئيس للجنس على مقياس التعلق بالأم على أبعاد الصحة النفس– جسدية ؛ والتحرر من الاكتئاب الشديد والانتحار، تشير أن الذكور يتمتعون بتكيف نفسي أفضل من الإناث رغم تعرضهم لدرجة أكبر من الإساءة الجنسية، كما ظهر تفاعل ذو دلالة لأنماط التعلق بالأم والجنس على متغير التكيف الكلي وفعالية الوظائف الاجتماعية والتحرر من الاكتئاب الشديد وأن الذكور ذوي النمط الخائف يحققون قدراً أفضل من التكيف من الإناث ذوات هذا النمط .

وكشفت دراسة فخر الدين (2006)، عن تغير أساليب رعاية الأمهات وأثره على التعلق غير الآمن لدى أبنائهن في الأردن، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة تغير أساليب رعاية الأمهات من خلال برنامج إرشاد جمعي ؛ طبق على عينة من أمهات الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (6–9) سنوات لمعرفة أثر برنامج الإرشاد الجمعي في التعلق غير الآمن ؛ لدى أطفال عينة هذه الأمهات حيث تكونت عينة الدراسة من (30) أماً أطفالهم في مدارس البنين التابعة لوزارة التربية والتعليم، تراوحت أعمارهن بين(30– 45) سنة ، وكانت الأمهات تحمل شهادة ثانوية عامة أو دبلوم كلية مجتمع ؛ حيث قسمت الأمهات إلى مجموعة تجريبية ، تلقت فيها الأمهات التدريب . ومجموعة ضابطة لم تتلق أي تدريب ؛ على برنامج الإرشاد الجمعي أو أي برنامج آخر، استخدم الباحث المتوسطات الحسابية وتحليل التباين المصاحب (Ancova) لاختبار فرضيات الدراسة، حيث توصلت نتائج الدراسة لوجود أثر دال عند مستوى دلالة ($0.05 > \alpha$) لبرنامج الإرشاد الجمعي في تغير أساليب الرعاية ؛ وفي التعلق غير الآمن لدى أمهات المجموعة التجريبية وأطفالهن.

وتعرفت دراسة جرادات (2008)، إلى أنماط تعلق الراشدين وعلاقتها بتقدير الذات ؛ والشعور بالوحدة في الأردن في محافظة إربد، وتكونت عينة الدراسة من (526) طالباً وطالبة اختيروا من جميع كليات جامعة اليرموك. وأظهرت النتائج أن كلاً من نمطي التعلق القلق والآمن ، قد رتبطا

بشكل دال بتقدير الذات والشعور بالوحدة. ولم يتبين وجود علاقة دالة بين نمط التعلق التجنبي وتقدبر الذات، ولا بين هذا النمط من التعلق والشعور بالوحدة، وكذلك فقد أظهر تحليل الانحدار أن كلاً من نمطي التعلق القلق والآمن، قد ساهما بشكل دل على التنبؤ بتقدير الذات والشعور بالوحدة، إضافة إلى ذلك تبين أن نمط التعلق الآمن هو أكثر أنماط التعلق شيوعاً.

وهدفت دراسة المالكي (2010) لمعرفة أنماط التعلق لدى الراشدين وعلاقتها بفاعلية الذات والمهارات الاجتماعية في مصر، حيث تكونت عينة الدراسة من (147) طالبة تم اختيارهن من طالبات كلية الآداب والعلوم الإدارية. وقد أظهرت النتائج أن كلاً من نمطي التعلق القلق والآمن، قد ارتبط بشكل دال بفاعلية الذات، ولم يتبين وجود علاقة دالة إحصائياً بين نمط التعلق التجنبي وفاعلية الذات، وكذلك فقد أظهر تحليل الانحدار أن كلاً من نمطي التعلق القلق والآمن، قد ساهما بشكل دال في التنبؤ بفاعلية الذات، كما أظهرت النتائج أن كلاً من نمطي التعلق التجنبي والآمن، قد ارتبط بشكل دال بالمهارات الاجتماعية. ولم يتبين وجود علاقة دالة بين نمط التعلق القلق والمهارات الاجتماعية، وقد أظهر تحليل الانحدار أن نمط التعلق الآمن قد ساهم بشكل دال على المهارات الاجتماعية. كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات مقياس أنماط التعلق (الآمن– التجنبي) حسب المستوى الدراسي لعينة الدراسة ، بينما ظهرت فروق في متوسطات درجة مقياس نمط التعلق (القلق) حسب المستوى الدراسي لعينة الدراسة لصالح الطلاب في المستوى الأول ، إضافة إلى ذلك، تبين أن نمط التعلق الآمن هو أكثر أنماط التعلق شيوعاً.

وكشفت دراسة العلوان (2011)، عن الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب في محافظة معان، وتكونت عينة الدراسة من (475) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الحسين بن طلال بمدينة معان في الأردن. وقد تم استخدام ثلاثة مقاييس وهي: (الذكاء الانفعالي، والمهارات الاجتماعية، وأنماط

التعلق)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً ، في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الانفعالي بين طلبة التخصصات العلمية والإنسانية لصالح الطلبة ذوي التخصصات الإنسانية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من المهارات الاجتماعية وأنماط التعلق.

وهدفت دراسة خريسات (2013)، لمعرفة فاعلية برنامج لعب إلكتروني تعليمي في تنمية الكفاية الاجتماعية والتعلق الآمن واتخاذ القرار في الطفولة المبكرة في الأردن في محافظة السلط . وتم اختيار عينة الدراسة من أطفال الطفولة المبكرة متوسط أعمارهم من (6– 7) سنوات، من مدارس التربية والتعليم بمحافظة البلقاء، للعام الدراسي (2012–2013) وبلغت عينة الدراسة (32) طفلاً وطفلة ، قسمت إلى مجموعتين متكافئتين في العمر الزمني، بالنسبة للمجموعة التجريبية فكانت مشاركة في تطبيق برنامج اللعب الإلكتروني والتعليمي، والمجموعة الضابطة لم تشارك في هذا البرنامج. وبعد إجراء تحليل التباين الإحصائي للبيانات، أظهرت النتائج وجود فرق في نتائج التطبيق البعدي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين الكفاية الاجتماعية، والتعلق الآمن، واتخاذ القرار، حيث أن قيمة الفرق الذى يعود لصالح المجموعة التجريبية وبالتالي هذا يشير إلى أثر فاعلية برنامج اللعب الإلكتروني في تنمية الكفاية الاجتماعية، والتعلق الآمن واتخاذ القرار.

وقام العمري (2014)، بدراسة بعنوان " الفروق في التعلق بالوالدين والأصدقاء لدى الأحداث الجانحين وغير الجانحين " بمدينة أبها بمنطقة عسير في السعودية، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة مدى الفروق في التعلق الوجداني بالوالدين والأصدقاء لدى (153) فرداً من الأحداث الجانحين، وغير الجانحين في الفئة العمرية بين سن (13–18) سنة، كما هدفت إلى تتبع التأثير المحتمل لاضطراب رابطة التعلق بالوالدين والأصدقاء على الجنوح (الدرجة الكلية)، والأبعاد الفرعية

(الثقة، التواصل، الاغتراب)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياًعند مستوى (،01) بين أفراد العينة في التعلق بالوالدين والأصدقاء لصالح غير الجانحين، كما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ((.05)) بين متوسط درجات أفراد العينة من الجانحين وغير الجانحين في درجات أبعاد التعلق الوجداني بالوالدين (الثقة، التواصل، الاغتراب)، عدا بعد الثقة بالأب ولا يوجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة في أبعاد التعلق بالأصدقاء عدا بعد الثقة.

الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة ويسمان (Wyssman, 1997) لمعرفة أنماط التعلق والشعور بالذنب والتوجه لحل المشكلة التعاونية في تركيا، وشملت الدراسة عينة مؤلفة من (32) فرداً من الأفراد البالغين و(142) من الأفراد غير البالغين، وأشارت النتائج إلى أن أنماط التعلق الرافضة كانت تعاني مشاكل أكبر وشعور بالذنب تجاه حل المشكلة من النمط الآمن في حل المشاكل التعاونية.

وتعرفت دراسة (سترولد) (Strold, 2003)، إلى العلاقة بين أبعاد أنماط تعلق الكبار للاكتئاب والخوف من الأماكن المكشوفة في نيجيريا، حيث تم استخدام مقياس الدرجة التى يتم بها تجنب حالات تثير القلق للأشخاص الذين يعانون الخوف من الأماكن المكشوفة ، وشملت الدراسة عينة مؤلفة من 122 مشاركاً (44 لديهم خوف من الأماكن المكشوفة، و25 يعانون من الاكتئاب، و53 يعانون من عدم وجود علم النفس المرضي الحالي)، وأظهرت النتائج أن أبعاد التعلق غير الآمن والعلاقات الثانوية ارتبطت بشكل قوي مع الاكتئاب.

عن أنماط التعلق وعلاقتها)(Grossman, 2004) وكشفت دراسة (أفرايم غروسمان بالمسافة الشخصية في نيجيريا، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الجامعة، وتم استخدام مقياس تصنيف أنماط التعلق، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط بين راحة الكبار والتقارب العاطفي ونمط التعلق وراحتهم وتنظيم التقارب الجسدي بين الأشخاص.

وهدفت دراسة (جون ، وستيفن، وجون) (John, Stephen, & John, 2005)، لتقييم العلاقة بين نمط تعلق المراهقين والأداء الوظيفي النفسي في تركيا، وذلك على عينة مؤلفة من (35) من المراهقين الانتحاريين منهم (22 ذكراً– 12 أنثى)، تتراوح أعمارهم بين (15–20) سنة، حيث طبق عليهم مقابلة قلق الانفصال (SAT)النموذج الإسقاطي، وأشارت النتائج بأن التعلق غير الآمن بالوالدين، والاكتئاب له دلالة عالية لتنبوأ بالنزعة للانتحار عند المراهقين .

وهدفت دراسة (سنسر) (Sencer,2006)، للكشف عن العلاقة بين أنماط التعلق والكمالية لدى طالبات المرحلة الثانوية في تركيا، وتم استخدام مقياس متعدد الأبعاد للكمالية، وشملت العينة (495) طالباً من طلاب المدارس الثانوية ، موزعة على أربعة دول مختلفة في أنقرة، وكشفت نتائج تحليل العوامل المستخدمة عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين أنماط التعلق وأساليب الكمالية بوصفها وظيفة من الجنسين.

وتعرفت دراسة (ماتسوكا) (Matsuka, 2006)، على أساليب التعلق لدى المراهقين وعلاقتها بجنس المراهق، وتألفت العينة من (3812) مراهقاً (1149 ذكوراً –2663 إناثاً) في اليابان، تراوحت أعمارهم بين (18–23) سنة، وأشارت النتائج إلى وجود التعلق الآمن والقلق لدى الإناث، بسبب المبالغة في الرعاية والاهتمام من قبل الأم، وظهر أسلوب التعلق التجنبي لدى الذكور، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين نوعية التربية الأسرية، وأسلوب التعلق الآمن.

وكشفت دراسة (أرايانا) (Arayata, 2009)، عن العلاقة بين اتخاذ القرار والعلاقة من خلال استخدام نظرية التعلق من خلال أنشطة لعب منسقة بين الرفاق في إيران، وشملت الدراسة (30) طالباً من طلاب الجامعة طبق عليهم مقياس التعلق واتخاذ القرار، وتم ملاحظة لعب الرفاق

والاستراتيجيات المستخدمة في اللعب، وأشارت النتائج إلى أن تعلق الرفاق ببعض يساعد على اتخاذ القرار السليم في اللعب.

قام (موراكامي) (Murakami, 2012) ، بدراسة بعنوان " العلاقة بين أنماط التعلق ودافعية الصداقة عند طلاب المدارس في الصين" ، تكونت العينة من(334) طالباً في المرحلة الجامعية طبقت عليهم استبانة لأنماط التعلق ودافعية الصداقة، وتوصلت النتائج إلى وجود أنماط تعلق أمن ودافعية عالية للصداقة، ووجود عدد كبير من الأصدقاء وأنماط التعلق الرافض مرتبطة بعدد قليل من الأصدقاء وهناك علاقة بين أنماط تعلق الخوف وعدد الأصدقاء.

كما قام (ياجوبي وموهاجيجي وجودارزي وموجادام)(Yaghobi & Mohagheghy & Ghodarzi & Moghadam ،& 2012) بدراسة بعنوان " العلاقة بين أنماط التعلق وأنماط التفكير عند طالبات المدارس العليا في الصين" ، وتكونت عينة الدراسة من (340) طالبا وطالبة من المدارس الثانوية وطبق عليهم مقياس أنماط التفكير وأنماط التعلق، وأشارت النتائج أن هناك ارتباطا بين الطلاب الذين لديهم أنماط تفكير تنفيذي ونمط التعلق الآمن، وهناك أيضاً علاقة ارتباطية ضعيفة بين أنماط التفكير التشريعي والقضائي والتعلق الآمن.

وكشفت دراسة (تامكي) (Tamaki, 2013)، عن العلاقة بين نمط تعلق الكبار والمهارات الاجتماعية من حيث نوع نمط التعلق بين طلاب الجامعات اليابانية في اليابان، وشملت العينة (212) فرداً موزعين على (110) ذكور و(102) إناث، وأظهرت التحليلات ترابط سلبي كبير بين بعض أنماط التعلق والمهارات الاجتماعية، وتم استخراج أربعة أنماط للتعلق (آمنة، ومشغولة، وعدل، وخوف). وأظهرت النتائج ذات الصلة بالأنماط العدل والخوف أدنى درجات على العديد من المهارات الاجتماعية

ثانياً:الدراسات المتعلقة بمهارات الاتصال:

الدراسات العربية:

قام الأسمر (2000)، بدراسة هدفت التعرف إلى مدى توافر مهارات الإتصال الفعال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين في الأردن، وقد تم اختيار عينة عشوائية عنقودية مكونة من (550) معلماً ومعلمة، واستخدمت الباحثة أداة قامت بتطويرها والتأكد من صدقها وثباتها، وأشارت النتائج إلى توفر درجة وجود مهارات الاتصال الفاعل لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية بدرجة كبيرة، وتوفر درجة وجود مهارات الاتصال الفاعل لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً لمدى توافر مهارات الاتصال الفاعلة لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة باختلاف متغيرات (الملكية، المدرسة، الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة) .

وأجرى الحوراني (2003)، دراسة هدفت التعرف إلى مهارات الاتصال لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من (385) معلماً ومعلمة، موزعين على مديريات تربية محافظة إربد، وقد اختيرت العينة بطريقة العشوائية الطبقية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع في مهارات الاتصال لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية، كما أظهرت النتائج المتعلقة بمتغير أثر الجنس وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 =) يعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

وهدفت دراسة الشباطات (2003)، الكشف عن درجة إستخدام طالبات تخصص التربية الإسلامية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس في سلطنة عمان لمهارات التصال، وقد تكونت عينة الدراسة من طالبات تخصص التربية الإسلامية في كلية التربية، والبالغ عددهن (79) طالبة، منهن

(43) في برنامج البكالوريوس و(36) في برنامج دبلوم التربية العام، وقد تم استخدام بطاقة ملاحظة وتم احتساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) عند الإجابة عن أسئلة الدراسة. وأظهرت النتائج أن جميع مهارات الاتصال تم استخدامها من قبل الطالبات، وأن هناك فرقاً دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (01،) لصالح المهارات اللفظية. ولم تكشف الدراسة عن وجود فروق دال إحصائياً بين استخدام طالبات البكالوريوس، وبين طالبات الدبلوم لمهارات الاتصال، سواء أكان في التدريس المصغر أم التربية العملية، وأن الطالبات الممتازات أكاديمياً أفضل في استخدام مهارت الاتصال من غيرهن.

وتعرفت الوهاب (2004)، على فاعلية برنامج كمبيوتر في تنمية بعض مهارات الاتصال عند أطفال الروضة في مصر، واقتصرت عينة البحث على أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال ومتوسط أعمارهم (5–6) سنوات، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدرسة واحدة بمحافظة الدقهلية، وقسمت إلى مجموعتين ضابطة تكونت من فصل واحد قوامه (31) طفل من الذكور والإناث، ومجموعة تجريبية تكونت من (32) طفل من الذكور والإناث، وشملت أدوات البحث اختبار مهارات تصور مصور طبق على عينة البحث قبلياً وبعدياً، وبرنامج كمبيوتر متعدد الوسائط يحتوي على مجموعة من الأنشطة التعليمية (من إعداد الباحثة). وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات الاتصال المصور، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.001> α) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في إختبار مهارات الاتصال القبلي، ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي، كما وجدت فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ((.001> α))، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاتصال المصور لصالح المجموعة التجريبية، ويستخلص من النتائج أن برنامج

التعليم بمساعدة الكمبيوتر ذو تأثير فاعل في تعليم طفل الرياض، وتنمية العديد من المهارات لديه قبل مهارات الاتصال.

وهدفت دراسة مذكر (2006)، التعرف إلى العلاقة بين ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت لمهارات الاتصال الفاعل، ومستوى دافعية المعلمين في تلك المدارس نحو العمل، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت والبالغ عددهم (1652) معلماً، وقد تم اختيار (291) معلماً بالطريقة العشوائية الطبقية من ست مناطق تعليمية حسب محافظات الكويت الست، وتم اختيار مدرستين عشوائياً من كل منطقة تعليمية، وقد بلغ عدد المدارس التى طبقت عليها الدراسة الحالية (12) مدرسة ثانوية، وتم تطوير أداتين للدراسة هما: استبانة مهارات الاتصال الفاعل، واستبانة الدافعية نحو العمل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود درجة عالية من ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل من وجهة نظر المعلمين. وارتفاع مستوى الدافعية نحو العمل لدي مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم، كما وجدت علاقة إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة((001.)) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل بشكل عام، وبين كل من مهارات القراءة، الكتابة، والاستماع، يعزى للخبرة التعليمية للمعلمين، ولم يكن الفرق دالاً إحصائياً بالنسبة لمهارات التحدث.

وهدفت دراسة القاضي (2007)، التعرف على أثر استراتيجيات قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في المدارس الحكومية التابعة لقصبة المفرق للعام الدراسي (2006–2007)، والبالغ عددهم (3449) منهم (1815) طالباً و(1634) طالبة، وتكونت عينة الدراسة من (186) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي، وهم يمثلون نسبة (5.39%) من مجتمع الدراسة تقريباً، بحسب إحصائية مديرية التربية والتعليم لقصبة

المفرق، واختيرت العينة من المدارس بالطريقة العشوائية الطبقية، ووزعت إلى شعبتين للذكور عدد أفرادها (36) طالباً، وثلاث شعب للإناث عدد أفرادها (57) طالبة، وكونت هذه الشعب المجموعة التجريبية، أما المجموعات الضابطة، وهي التى درست بطريقة التعليم الاعتيادية، فقد تكونت من ثلاث شعب للذكور عدد أفرادها (35) طالباً، ولأغراض الدراسة أعد الباحث المادة التعليمية، والتي تكونت من مادة مهارات الاتصال اللغوي المستوى الثاني، وأعد مذكرات الدروس وفق استراتيجيات قائمة على عادات العقل (المثابرة)، والتفكير التبادلي، والتفكير حول التفكير، بهدف تنمية مهارات الاتصال اللغوي الأربعة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) لدى طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي. وبنى الباحث اختباراً في مهارات الاتصال اللغوي المكون من أربعة اختبارات فرعية هي (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، وذلك لقياس أثر استراتيجيات قائمة على عادات العقل في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة الصف الأول الثانوي. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية (ذكور– إناث) على المجموعة الضابطة (ذكور– إناث) في مهارات الاتصال اللغوي على انفراد، وفي هذه المهارات مجتمعة، ولم تظهر النتائج أثراً للتفاعل بين الاستراتيجيات القائمة على عادات العقل والجنس يعزى لهذه الاستراتيجيات.

وتعرفت دراسة الشوبكي (2008)، إلى فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على مهارت الاتصال في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الآباء وأبنائهم في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) أماً وأباً من أمهات طلبة الصف الثامن الأساسي وآبائهم، وقسمت عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين من الآباء والأمهات، المجموعة التجريبية التى تلقى أفرادها برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال، والمجموعة الضابطة التى لم يتلق أفرادها برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة من الآباء، حيث انخفض مستوى الضغط النفسي، وتحسن مستوى التكيف لدى الآباء في

المجموعة التجريبية بالمقارنة مع الضابطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين أبناء أفراد المجموعة التجريبية وأبناء أفراد المجموعة الضابطة، في كل من درجة الضغوطات النفسية ودرجة التكيف، وقد كان التحسن في التكيف لدى الأبناء الذكور أعلى منه لدى الإناث.

وكشفت دراسة صومان (2010)، عن أثر استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة جامعة الإسراء الخاصة في الأردن، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتصميم برنامج تعليمي يعتمد أسس التعليم المتمازج، ولدى تطبيق البرنامج جمعت بيانات الدراسة باستخدام أداتين هما: البرمجية التعليمية، والاختبار التحصيلي، وتم التأكد من صدقهما وثباتهما وفاعليتهما، وقد تم اختيار شعبتين عشوائياً من شعب مساق مهارات الاتصال التى تطرحها الجامعة للتخصصات كافة، وتكونت العينة من (75) طالباً وطالبة من تخصصاتهم المختلفة،وتم التحقق من تكافؤ المجموعات. وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة (.05((α =) من متوسطي درجة مجموعتي البحث، التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة جامعة الإسراء، يعزى إلى نوع طريقة التدريس ولصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية، وعدم وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة ((.05))((α =)) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث، التجريبية والضابطة في التحصيل في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة جامعة الإسراء يعزى إلى نوع التخصص (علمي، إنساني)، وعدم وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة ((.05))((α =)) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث، التجريبية والضابطة في التحصيل في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة جامعة الإسراء يعزى إلى الجنس (ذكر –أنثى).

وأجرى شعبان (2011)، دراسة تم فيها تحديد مهارات الاتصال الشفهي في اللغة الإنجليزية المطلوبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي في مصر، وقد تم إعداد اختبار في الاتصال الشفهي

باللغة الإنجليزية لقياس هذه المهارات لدى الطلاب، كما تم تصميم البرنامج المقترح القائم على الحاسب الآلي لتنمية مهارات الاتصال الشفهي، حيث استخدم الباحث اختبار الاتصال الشفهي لقياس مستوى الطلاب في هذه المهارات وينقسم إلى قسمين: (اختبار في الفهم الاستماعي– اختبار التحدث)، وتكونت عينة الدراسة الحالية من (39) طالبة، تم اختيارهن عشوائياً من مدرسة (قويسنا) الحديثة وهي تمثل مجموعة واحدة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.01)، في مهارات الفهم الاستماعي بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي، وتحسين أداء الطلاب في مهارات الاتصال الشفهي وذلك عند تطبيق البرنامج حيث أن التأثير الكلي للبرنامج (95%) بالنسبة لمهارات الاتصال الشفهي الكلية.

وكشفت دراسة عامر (2012)، عن أثر استخدام استراتيجية الاستقصاء والتعلم التعاوني في تحسين مهارات التواصل اللغوي والتعبير الشفوي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر في الأردن، وقد تم بناء أداتين لتحقيق أهداف الدراسة، وهما اختبار موقفي في التعبير الشفوي، واختبار موقفي في التعبير الكتابي، إضافة إلى الموضوعات الست التي رشحت من قبل المحكمين للتعبير الشفوي، ومثلها للتعبير الكتابي. وتكون أفراد الدراسة من (165) طالباً وطالبة، من طلبة الصف العاشر من ثلاث مدارس حكومية، اختيرت بالطريقة المتيسرة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أداء الطلبة في كل مهارات التعبير الشفوي يعزى إلى استراتجية التدريس لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس في المهارات (الطلاقة، والتنغيم، والوصف، والدقة اللغوية) وجاءت الفروق لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس في كل من مهارة (الطلاقة، ومهارة الدقة اللغوية) تعزى لصالح الإناث. وفيما يتعلق بمهارات التحدث مجتمعة أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى

إلى التفاعل بين الاستراتيجية والجنس، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أداء الطلبة في كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي، والتي تعزى إلى استراتيجية التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الطراونة (2012)، إلى تقصي أثر استخدام (الإنترنت) على التحصيل الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والاكتئاب ومهارات الاتصال لدى طلبة جامعة (القصيم) في السعودية، وتكون المجتمع الإحصائي من جميع الطلاب والطالبات الذين يستخدمون شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) في جامعة القصيم، وتكونت عينة الدراسة من (595) طالباً وطالبة من الطلبة الذين يستخدمون (الإنترنت) في جامعة القصيم، وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية، ثم تم استخدام المعدل التراكمي للدلالة على التحصيل الدراسي، والصورة المعربة لقائمة (بيك) للاكتئاب، ومقياس التكيف الاجتماعي الملائم للبيئة الاجتماعية الجامعية، ومقياس مهارات الاتصال لدى طلبة الجامعة، وقد أشارت النتائج إلى وجود درجة أعلى بقليل من الدرجة المتوسطة لدى الطلبة مستخدمي الإنترنت لفترة زمنية متوسطة في كل من درجة التكيف الاجتماعي ومهارات الاتصال، في حين أن درجتي : التكيف الاجتماعي، ومهارات الاتصال منخفضة لدى الطلبة ذوي الاستخدام المرتفع للإنترنت، كما أظهرت النتائج أن درجة الاكتئاب منخفضة لدى الطلبة مستخدمي الإنترنت لفترة زمنية متوسطة، في حين أن درجة الاكتئاب مرتفعة لدى الطلبة ذوي الاستخدام المرتفع للإنترنت، كما توصلت الدراسة إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في درجة مهارات الاتصال تعزى لعدد ساعات استخدام الإنترنت ولصالح الاستخدام المتوسط.

الدراسات الأجنبية:

وقام (ميلس وباسي) (Mills & Pace, 1989) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر التدريب على مهارات وممارسات التغذية الراجعة في تطوير مهارات الاتصال في تركيا، وتكونت العينة من (211) شخصا، وأشارت النتائج إلى أن التدريب على مهارات التغذية الراجعة له أثر فاعل في تطوير مهارات الاتصال، وتوصي الدراسة إلى الاهتمام بالتغذية الراجعة لتطوير مهارات الاتصال.

وهدفت دراسة (وليامز)(Williams, 2003) ، إلى معرفة تأثير الدراسة في الخارج على مهارات الاتصال بين ثقافات الطلاب والقدرة على التكيف والحساسية في تركيا، من خلال الاختبار القبلي والبعدي، وأشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين يدرسون في الخارج يظهرون تغيراً أكبر في مهارات التواصل بعد فصل دراسي في الخارج من الطلاب الذين يبقون في الحرم الجامعي، وأن التعرض للثقافات المختلفة كان أكبر مؤشر لمهارات التواصل بين الثقافات .

وتعرفت دراسة سيد (Sayed, 2005)، على أثر تطوير برنامج التدريب على مهارات الاتصال الشفوي الإنجليزي في الأردن، وشملت عينة الدراسة (30) فرداً. وتألفت أدوات الدراسة من برنامج التدريب على أساس نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر (MI) في تطوير مهارات التواصل الشفهي لدى الطلاب، وتم استخدام اختبار (T). حيث كشفت النتائج أن البرنامج له أثر كبير في تطوير مهارات الاتصال الشفوي للطلاب.

وكشفت دراسة (Mohammed, 2008)، عن أثر استخدام برنامج قائم على استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات التواصل الشفهي من الطلاب في قسم اللغة الإنجليزية، كلية التربية، جامعة صنعاء، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً وطالبة، وتم استخدام اختبار مهارات الاتصال الشفهي واستراتيجية التعلم التعاوني ، وأشارت النتائج إلى أن البرنامج كان فاعلاً في تطوير مهارات الاتصال الشفوي للطلاب.

وأجرى (إروزكان) (Erozkan, 2013) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير مهارات الاتصال الشخصية ومهارات حل المشاكل الاجتماعية على فعالية الذات في تركيا، تكونت العينة من (449) طالبا (266طالبة، 268 طالبا) من طلاب المدارس الثانوية، واستخدم مقاييس لمهارات حل المشكلات، ومهارات الاتصال، والفاعلية الذاتية، وأظهرت النتائج وجود علاقة تنبؤية بين مهارات الاتصال، وحل المشكلات على الفاعلية الذاتية.

وهدفت دراسة (Ugur, 2013)، إلى التحقق من تأثير الرياضة على السلوك المنقاد ومهارات الاتصال لدى طلاب المدارس الثانوية في تركيا، حيث تألفت عينة الدراسة من (728) (284 إناث-444 ذكور) وتم اختيارهم عشوائياً من خلال المدارس الثانوية، وللكشف عن مهارات الاتصال تم استخدام مقياس تقييم مهارات الاتصال الذي وضعته كوركوت (98)، وتم استخدام تحليل التباين (ANOVA)، واختبار الارتباط لبيرسون، واختبار (T)، وأشارت النتائج إلى أن مهارات الاتصال هي الأعلى والسلوكيات المنقادة هي الأقل عند الإناث.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة اتضح للباحثة أن جميع الدراسات السابقة تتفق على أهمية أنماط التعلق في المجال التربوي والمجالات الاجتماعية، مثل (دراسة حداد، 2001)، عن أنماط التعلق وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي اليومي والتكيف النفسي للطلبة الجامعيين وكذلك أهميتها في كونها ركزت على معرفة أنماط التعلق وعلاقتها بأنماط الإساءة الوالدية ومستوى القلق عند الطلبة مثل دراسة (الشهوان، 2002)، لأنماط التعلق المصاحبة للإساءة إلى الأطفال ومظاهر سوء التكيف لديهم، كما أشارت أن أنماط التعلق الآمن هي الأكثر شيوعاً لدى الأفراد، مثل دراسة (جرادات، 2008)، لأنماط تعلق الراشدين وعلاقتها بتقدير الذات والشعور بالوحدة.

وربطت دراسات أنماط التعلق بسلوكات الأفراد وتصرفاتهم لمعرفة أنماط التعلق والشعور بالذنب والتوجه لحل المشكلة التعاونية مثل دراسة (ويسمان) (Wyssman, 1997)، ولمعرفة العلاقة بين أبعاد أنماط تعلق الكبار للاكتئاب والخوف من الأماكن المكشوفة كدراسة (سترولد) (Strold, 2003).

أما من حيث الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات الاتصال، فقد بحثت وبشكل واسع ومتعمق مهارات الاتصال للمعلمين والطلبة مع متغيرات أخرى مثل الدافعية، والتحصيل الأكاديمي، والكفاءة الذاتية، وطرق واستراتيجيات التدريس، مثل دراسة كل من (مذكر) (2006)، ا(لطراونة) (2012)، (القاضي) (2007)، (عامر) (2012).

كما ربطت بعض الدراسات مهارات الاتصال ببرامج واستراتيجيات تعلم وتعمل على تنمية مهارات الاتصال مثل دراسة (Mohammed, 2008)، وبعضها كشف عن أثر ستخدام برنامج قائم على استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات التواصل الشفهي، وتأثير مهارات الاتصال على الشخصية، كماهي في دراسة (إروزكان) (Erozkan, 2013) للتعرف على تأثير مهارات الاتصال الشخصية ومهارات حل المشاكل الاجتماعية على فعالية الذات.

تميز الدراسة الحالية:

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة باعتبارها دراسة تخصصت في ربط متغيرين وهما أنماط التعلق ومهارات الاتصال، وخاصة لدى فئة الطلبة في المرحلة الثانوية والتي لم تدرس سابقاً بشكل عام حسب ما توفر للباحثة في قاعدة البيانات للدراسات والأبحاث على حد علم الباحثة، فقد تم إجراء الدراسة الحالية لمعرفة مدى ومستوى أنماط التعلق ومهارات الاتصال والعلاقة بينهما لدى الطلبة في المرحلة الثانوية في الأردن، واستخدمت الدراسة أدوات قياس يستفاد منها في الدراسات اللاحقة الأخرى.

كما تتميز هذه الدراسة بكيفية الكشف عن أنماط التعلق، على اعتبار مهارات الاتصال بوابة للكشف عن سلوكات وأفعال وتعبيرات الأفراد، وطرق تواصلهم مع الآخرين وكيفية التعامل معهم، وبالتالي للكشف عن السلوكات الإيجابية والسلبية لديهم، والتى تشير إلى طبيعة شخصية الأفراد، وبما أن أنماط التعلق يمكن الإشارة إليها من خلال تصرفات الأفراد وسلوكاتهم الظاهرة، فيمكن من خلال هذه الدراسة الاستدلال إلى أنماط التعلق باعتبار أن نمط التعلق الآمن هو نمط طبيعي ويشمل سلوكيات إيجابية، وأنماط التعلق غير الآمنة (التجنبي، والقلق، المقاوم) هي أنماط ليست ضمن المسار الطبيعي في التكيف مع الحياة وتشمل سلوكات سلبية، وهكذا يمكن استخدام مهارات الاتصال كمقياس للكشف عن أنماط التعلق.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للمنهج المستخدم ولأفراد الدراسة، والأدوات المستخدمة، وطريقة تطويرها، وصدقها، وثباتها، كما يتناول هذا الفصل وصفاً للاجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، إضافة إلى المعالجة الإحصائية التي استخدمت في استخلاص النتائج، كما يتضمن عرضاً لمتغيرات الدراسة، حددودها ومحدداتها.

منهجية الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي. وذلك لملاءمته لأهداف الدراسة الحالية، والتي هدفت إلى الكشف عن أنماط التعلق وعلاقتها بمهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في عمان.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول الثانوي (ذكورا وإناثا) في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الرابعة، والبالغ عددها (47) مدرسة.

جدول (1): توزيع مجتمع الدراسة

	الذكور			الإناث		
	علمي	أدبي	إدارة معلوماتية	علمي	أدبي	إدارة معلوماتية
مجموع الفروع الأكاديمية	557	645	1638	879	1267	1982
المجموع الكلي للجنس	2840			4128		
المجموع الكلي	6968					

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة أولاً من خلال اختيار مدارس الذكور والإناث عشوائياً بالسحب والإرجاع من جميع مدارس مديرية تربية عمان الرابعة، بحيث تم اختيار المدارس بطريقة العينة العشوائية الطبقية، كما تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والمكونة من (700) طالباً وطالبة وذلك بالاعتماد على نسبة (10%) من مجتمع الدراسة ، من طلبة الصف الأول الثانوي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2014-2015)، ويبين الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والفرع الأكاديمي:

جدول (2): توزيع عينة الدراسة

الجنس	علمي	أدبي	إدارة معلوماتية	المجموع
عدد الطلبة الفعلي في كل فرع				
ذكور	557	645	1638	2840
إناث	879	1267	1982	4128
المجموع	1436	1912	3611	6968
نسب الطلبة في كل فرع				
ذكور	0.08	0.09	0.24	0.41
إناث	0.13	0.18	0.28	0.59
المجموع	0.21	0.27	0.52	1
عدد عينة الطلبة في كل فرع				
ذكور	56	65	165	285
إناث	88	127	199	415
المجموع	144	192	364	700

أدوات الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام مقياسين لغايات تحقيق أهداف الدراسة كما يلي:

الأداة الأولى: مقياس أنماط التعلق:

قامت الباحثة بتطوير مقياس أنماط التعلق، بعد مراجعة الأدب النظري المتعلق بموضوع التعلق (أبو جادو، 2004، ملحم، 2009، إسماعيل، 2010)، ومقاييس أنماط التعلق التي تم استخدامها في الأدب السابق، وهي مقياس اليرموك لأنماط تعلق الراشدين من دراسة (أبو غزال، 2006، وجرادات، 2009)، ومقياس التعلق الآمن من دراسة (خريسات، 2013)، ومقياس التعلق غير الآمن للأطفال من دراسة (فخر الدين، 2006)، ومقياس أنماط التعلق من دراسة (العلوان، 2011)، ومقياس أنماط التعلق من دراسة (Guerrero,1998) وأخذ آراء ذوي الاختصاص، حيث تم صياغة (29) فقرة لمقياس أنماط التعلق بصورته النهائية موزعة إلى بعدين هما:

البعد الأول : يشير إلى نمط التعلق الآمن ويشمل الفقرات من (1-7)

والبعد الثاني : يشير إلى نمط التعلق غير الآمن ويشمل ثلاثة مجالات وهي:

المجال الأول: التعلق القلق ويشمل الفقرات من (8-14)

المجال الثاني : التعلق التجنبي ويشمل الفقرات من (15-21)

المجال الثالث: التعلق غير المنتظم ويشمل الفقرات من (22-29) كما هو موضح في الملحق رقم (2).

صدق مقياس أنماط التعلق:

صدق الـمقـيـاس:

تم استخراج دلالات الصدق بطريقتين هما هي:

أ – صدق المحتوى :

حيث تم تطوير هذا المقياس اعتماداً على خطوات إجرائية محددة، واستناداً إلى تحليل الأدب السابق والإطار النظري ومحتوى المقاييس المتوفرة والدالة على أنماط التعلق، وقد اعتبرت هذه الاجراءات دليلاً أولياً على صدق المحتوى.

ب– صدق المحكمين:

حيث تم عرض الاختبار على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص للحكم على صلاحية فقراته ووضوح اللغة، وتم عرض المقياس على (12) محكماً كما هو موضح في الملحق رقم (5)، من التربويين وأعضاء هيئة التدريس والمديرين الإداريين في الجامعات الأردنية، للوقوف على صدق الأداة والتحقق من صدق محتوى المقياس، وقد طُلِب منهم إبداء ملحوظاتهم وآرائهم حول مدى وضوح الفقرة ومناسبتها للمجال السلوكي الذي تنتمي إليه وارتباطها بأنماط التعلق.

ولقد اعتمدت نسبة موافقة (80%) فأكثر من آراء المحكمين للإبقاء على الفقرة، مع الأخذ بعين الاعتبار التعديلات اللغوية، والملحوظات، والاضافات، حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات غير المناسبة، كما هو مبين بالجدول رقم(3).

جدول(3) :إعادة صياغة الفقرات

رقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
3	لا يوجد مشكلة بالنسبة لي إذا اعتمد الآخرون علي.	أكون سعيداً عندما يعتمد الآخرون علي.

18	لا أقلق عندما أكون وحيداً، فأنا لست بحاجة ماسة للآخرين	عندما أكون وحيداً، فأنا لست بحاجة ماسة للآخرين.
26	لا يتفهم الآخرون ما أحتاج إليه في كثير من الأحيان.	في كثير من الأحيان لا يتفهم الآخرون ما أحتاج إليه

وإضافةً لذلك فقد تم عرض المقياس على عينة استطلاعية مكونه من (40) طالبة من خارج عينة الدراسة، بغرض التعرف إلى درجة ستجابة المفحوصين للمقياس وقد عبر المفحوصون عن رغبتهم في التفاعل مع فقراته، مما يدل على صدق مقياس أنماط التعلق.

ثبات مقياس أنماط التعلق:

تم التحقق من ثبات مقياس درجة أنماط التعلق بطريقتين **الأولى:** تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (test-retest)، حيث تم تطبيق الأداة ثم إعادة تطبيقها بعد أسبوعين على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومكوّنة من (40) طالباً وطالبة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين تقديراتهم في التطبيقين على أداة الدراسة ككل، حيث تراوح ما بين (0.55– 0.76). أما الطريقة **الثانية:** وهي حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة (كرونباخ ألفا) ، إذ تراوح ما بين (0.63 – 0.76)، والجدول (4) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة (كرونباخ ألفا) وثبات الإعادة للأبعاد والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملاءمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (4): معامل ارتباط (بيرسون) لثبات الإعادة ومعامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لمقياس أنماط التعلق :

الرقم	المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
1)	البعد الأول:التعلق الآمن	0.76	0.76
2)	البعد الثاني: التعلق القلق	0.64	0.63
3)	البعد الثالث: التعلق التجنبي	0.55	0.68
4)	البعد الرابع: التعلق غير المنتظم	0.70	0.67
5)	ثبات مقياس أنماط التعلق الكلي	0.67	0.68

مفتاح تصحيح مقياس أنماط التعلق:

اعتمد المقياس على تدريج (ليكرت)الخماسي، حيث وضع أمام كل فقرة سلم من خمس درجات تعبر عن درجة انطباق مضمون الفقرة على المفحوص، وهي:(دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) تقابلها العلامات (1,2,3,4,5) على الترتيب، علماً أنه لا توجد فقرات سلبية لمقياس أنماط التعلق حتى نستخدم التدريج العكسي للفقرات الإيجابية، وإنما جميع فقرات المقياس هي إيجابية والسبب في ذلك أن فقرات بعد التعلق الآمن هي إيجابية بطبيعتها، أما فقرات بعد التعلق غير الآمن بمجالات (التعلق القلق، التعلق التجنبي، التعلق غير المنتظم) هي بطبيعتها تعبر عن سلوكيات سلبية بفقرات تحدد درجة الاستجابة عليها كقول (نفي النفي يعتبر إيجابي)، واستخراجها ثم طرحها من مدى الستجابة لسلم (ليكرت الخماسي)، ثم إجراء التحليل الإحصائي عليها، وهو إجراء مناسب ومقبول تربوياً لغايات الدراسة.

الأداة الثانية: مقياس مهارات الاتصال:

قامت الباحثة بتطوير مقياس مهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي، بعد مراجعة الأدب النظري المتعلق بموضوع الاتصال (عبدالله، 2010، كنعان، 2014) ،ومقاييس مهارات الاتصال التي تم استخدامها في الدراسات السابقة ذات الصلة ومنها: مقياس مهارات الاتصال غير اللفظي لدى أعضاء هيئة التدريس من دراسة (العريني، 2011) ،ومقياس مهارات التواصل لدى معلمات الرياضيات من دراسة (المشيخي، 2011) ،ومقياس مهارات الاتصال من دراسة (الحميدات، 2007) وأخذ آراء ذوي الاختصاص، حيث تم صياغة (37) فقرة لمقياس مهارات الاتصال بصورته النهائية كما هو مبين في الملحق رقم (4)، وموزعة على خمسة مجالات هي:

أ–مجال مهارات الاستماع : يقيس القدرة على الاستماع أثناء التواصل مع الآخرين بفاعلية ويشمل الفقرات من (1–6).

ب–مجال مهارات التحدث: يقيس قدرة الفرد على إيصال الرسالة بنجاح أثناء الاتصال اللفظي ويشمل الفقرات من (7–16).

ج–مجال إدارة العواطف: يقيس القدرة على إظهار المشاعر المناسبة والتحكم بهذه المشاعر، والقدرة على التعامل مع مشاعر الآخرين ويشمل الفقرات من (17–23).

د–مجال القدرة على فهم الآخرين: يقيس قدرة الفرد على فهم الرسائل الموجهة إليه لفظياً أو باستخدام الإيماءات ويشمل الفقرات من (24–31).

هـ–مهارات الاتصال غير اللفظي :ويقصد بها جميع الإشارات أو الإيماءات أو حركات الرأس أو الجسم أو اليدين أو العيون أو تعبيرات الوجه التي يستخدمها الطالب مع الآخرين وتشمل الفقرات من(32–37).

صدق مقياس مهارات الاتصال :

استخرجت دلالات الصدق بطريقتين هما :

أ – صدق المحتوى :

تم بناء هذا المقياس اعتماداً على خطوات إجرائية محددة، واستناداً إلى تحليل الأدب السابق والإطار النظري ومحتوى المقاييس المتوفرة والدالة على مهارات الاتصال، وقد اعتبرت هذه الإجراءات دليلاً أولياً على صدق المحتوى.

ب–صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على (12) محكماً، وذلك للحكم على مدى ملاءمة فقراته للطلبة، ومدى وضوح لغته، وفاعلية بدائل فقراته، ومناسبة عددها، ومدى تمثيلها لمهارات الاتصال التي وضعت لقياسها، وقد تم الأخذ بملحوظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة، ملحق (3) يوضح مقياس مهارات الاتصال في صورته النهائية.

ولقد اعتمدت نسبة موافقة (80%) فأكثر من آراء المحكمين للإبقاء على الفقرة ، مع الأخذ بعين الاعتبار التعديلات اللغوية، والملحوظات، والإضافات، حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات غير المناسبة.

وإضافةً لذلك فقد تم عرض المقياس على عينة استطلاعية مكونه من (40) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، بغرض التعرف إلى درجة استجابة المفحوصين للمقياس وقد عبر المفحوصون عن رغبتهم في التفاعل مع فقراته، مما يدل على صدق مقياس مهارات الاتصال.

ثبات مقياس مهارات الاتصال:

تم التحقق من ثبات مقياس درجة مهارات الإصال بطريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (test-retest)، حيث تم إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على مجموعة من مجتمع الدراسة

ومن خارج عينة الدراسة مكوّنة من (40) طالبة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، حيث تراوح بين (0.42 – 0.60)

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة (كرونباخ ألفا) ، إذ تراوح بين (0.56 – 0.79)، والجدول رقم (5) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة (كرونباخ ألفا) وثبات الإعادة للأبعاد والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (5): معامل ارتباط (بيرسون) لثبات الإعادة ومعامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لمقياس مهارات الاتصال :

الرقم	المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
1)	البعد الأول: مهارة الاستماع	0.42	0.79
2)	البعد الثاني: مهارة التحدث	0.60	0.79
3)	البعد الثالث: مهارة إدارة العواطف	0.55	0.72
4)	البعد الرابع: مهارة فهم الآخرين	0.44	0.56
5)	البعد الخامس: المهارات غير اللفظية	0.51	0.61
6)	ثبات مقياس مهارات الاتصال الكلي	0.50	0.69

مفتاح تصحيح مقياس مهارات الاتصال:

اعتمد تصحيح المقياس على تدريج (ليكرت) الخماسي حيث وضع أمام كل فقرة سلم من خمس درجات تعبر عن درجة انطباق مضمون الفقرة على المفحوص، وهي:(دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) تقابلها العلامات (1,2,3,4,5) على الترتيب. علماً أنه لاتوجد فقرات سلبية لمقياس مهارات الاتصال حتى نستخدم التدريج العكسي للفقرات الإيجابية، وإنما جميع فقرات المقياس هي إيجابية.

طرق استخراج الدرجات على المقياسين:

في ضوء سلم الإجابة على فقرات المقياسين، وبما أن تدريج سلم الاستجابة خماسي تتراوح الإجابة على جميع فقرات المقياس ما بين (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وتقابلها الدرجات التالية على التوالي (5 – 4 – 3 – 2 – 1) لجميع الفقرات.

وبذلك تتراوح الدرجات على مقياس أنماط التعلق بين (29) وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، و(145) وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس، في حين يمثل متوسط المقياس (87) درجة.

وتتراوح الدرجات على مقياس مهارات الاتصال بين (37) وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، و(185) وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس، في حين يمثل متوسط المقياس (111) درجات.

وللحكم على آراء المستجيبين على المقياسين بعد استخراج متوسطاتهم الحسابية فقد قامت الباحثة بإجراء معادلة حسابية لذلك من خلال إيجاد مدى الاستجابة على سلم الاستجابة الخماسي الذي تتراوح الإجابة على جميع فقرات المقياسين فيه ما بين (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وتقابلها الدرجات التالية على التوالي (5 – 4 – 3 – 2 – 1) وكان المدى لتلك الاستجابات يساوي أربعة وتمت قسمتها على عدد القرارات التي تنفصل عندها الاستجابات وهو 3 قرارات (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة) ثم الحكم على القيمة الناتجة وقد كانت نقاط الحكم (نقطة القطع) (1.33) وهي المعيار حسب المعادلة التالية:

أعلى درجة– أدني درجة/عدد القرارات = طول المدى المعدل (طول الفئة) .
أعلى درجة – طول الفئة = الدرجة المرتفعة .

نهاية حدود الدرجة المرتفعة – طول الفئة = حدود الدرجة المتوسطة .

نهاية حدود الدرجة المتوسطة – طول الفئة = حدود الدرجة المتدنية .

جدول (6): المدى المعدل لدرجات أنماط التعلق ومهارات الإتصال

الرقم	المعيار	مدى المعدل الذي يتبعه
.1	بدرجة كبيرة	(68, 3 – 5)
.2	بدرجة متوسطة	(34, 2– 67, 3)
.3	بدرجة منخفضة	(1 – 33, 2)

كيفية تصحيح فقرات المقياسين بشكل عام:

احتوى المقياس على التدريج الذي أشير إليه سابقاً وهو تدريج (ليكرت) الخماسي والذي احتوى على الدرجات (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً). وقد قامت الباحثة بحساب المتوسطات على تلك الدرجات لدى أفراد عينة الدراسة وذلك لأن استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في هذه الاستجابات هو الأسلوب المستخدم والأنسب إحصائياً.

حيث أشارت الباحثة إلى متوسط كل سلم من الاستجابات مع أفراد عينة الدراسة للإشارة إلى مستوى أنماط التعلق ومهارات الاتصال حسب المقياسين المعدين لتحقيق أهداف الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

1– قامت الباحثة بإدخال النتائج إلى برنامج الرزم الإحصائية (Spss V.17) ثم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الدراسة، وذلك لإيجاد أنماط التعلق ومهارات الاتصال لدى أفراد عينة الدراسة.

2– ولفحص الفروق التي تعزى للجنس بفئتيه (ذكر، أنثى) وللفرع الأكاديمي بفئاته (أدبي، علمي، إدارة معلوماتية) في أنماط التعلق فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، لتحديد أثر الفروق الدالة من غيرها في مستوى الاستخدام.

3- ولفحص الفروق التي تعزى للجنس بفئتيه (ذكر، أنثى) وللفرع الأكاديمي بفئاته (أدبي، علمي، إدارة معلوماتية) في مهارات الاتصال فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين المتعدد (ANOVA)، لتحديد أثر الفروق الدالة من غيرها في مستوى الاستخدام.

4- ولفحص العلاقة بين أنماط التعلق ومهارات الاتصال فقد تم استخدام معامل ارتباط (بيرسون).

إجراءات الدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- تعديل وتطوير أدوات الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب السابق، للاستفادة من بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة، والرجوع إلى الكتب والمصادر المختلفة.
- التحقق من الصدق والثبات لأدوات الدراسة من خلال عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة.
- الاستمرار في كتابة الإطار النظري وجمع الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية.
- الحصول على الكتب الرسمية من الجامعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن لتسهيل مهمة تطبيق أداتي الدراسة في المنطقة التعليمية التي تشتمل عليها الدراسة كما هو موضح في ملحق (6).
- توزيع أداتي الدراسة على أفراد عينة الدراسة.
- جمع البيانات الناتجة من تطبيق أدوات الدراسة وإدخالها للحاسب الآلي ومعالجتها إحصائياً بإستخدام برنامج (SPSS) ، وإجراء التحليل الإحصائي اللازم واستخراج النتائج وتوثيقها.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى أنماط التعلق ومستوى مهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي وعلاقتهما بالجنس والفرع الأكاديمي، وقد تمت الإجابة عن الأسئلة الموضوعة لها بما يأتي:-

إجابة السؤال الأول والذي نص على: ما مستوى أنماط التعلق السائدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للأبعاد مجتمعة وعلى المقياس ككل، كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس التعلق وعلى المقياس ككل :

رقم البعد	البعد (الاستراتيجية)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البعد	مستوى الاستخدام
1	**البعد الأول: التعلق الآمن**	4.09	0.67	1	كبيرة
2	**البعد الثاني: التعلق القلق**	2.57	1.00	4	متوسطة
3	**البعد الثالث: التعلق التجنبي**	3.52	0.74	2	متوسطة
4	**البعد الرابع: التعلق غير المنتظم**	2.64	0.80	3	متوسطة
المقياس ككل		3.21	0.50		متوسطة

يلاحظ من الجدول السابق أن البعد الأول: التعلق الآمن، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (4.09) ويشير إلى درجة مرتفعة في أنماط التعلق وانحراف معياري وقدره (0.67)، في حين تلاه البعد الثالث: التعلق التجنبي، وحصل على الدرجة الثانية من حيث استخدامها لدى الطلبة بمتوسط حسابي وقدره (3.52)، ويشير إلى درجة متوسطة وانحراف معياري

وقدره (0.74)، ثم تلاه البعد الرابع: التعلق غير المنتظم بمتوسط حسابي وقدره (2.64) ويشير إلى درجة متوسطة في أنماط التعلق وانحراف معياري وقدره (0.80)، وجاء في المرتبة الأخيرة البعد الثاني: التعلق القلق بمتوسط حسابي وقدره (2.57) وانحراف معياري وقدره (1.01) ويشير إلى درجة متوسطة في أنماط التعلق لدى أفراد عينة الدراسة كما يظهر في الجدول، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بمتوسط مقداره (3.21) وهي درجة متوسطة وبانحراف معياري وقدره (0.50).

إجابة السؤال الثاني والذي نص على: ما مستوى مهارات الاتصال المستخدمة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للأبعاد وعلى المقياس ككل، كما يوضح في الجدول التالي:

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس مهارات الاتصال وعلى المقياس ككل :

رقم البعد	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البعد	مستوى الاستخدام
1	**البعد الأول: مهارة الاستماع**	4.04	0.59	3	**كبيرة**
2	**البعد الثاني: مهارة التحدث**	3.89	0.57	4	**كبيرة**
3	**البعد الثالث: مهارة إدارة العواطف**	4.09	0.58	2	**كبيرة**
4	**البعد الرابع: مهارة فهم الآخرين**	3.72	0.58	5	**كبيرة**
5	**البعد الخامس: المهارات غير اللفظية**	4.13	0.60	1	**كبيرة**
المقياس ككل		3.97	0.50		**كبيرة**

يلاحظ من الجدول السابق أن البعد الخامس: المهارات غير اللفظية، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (4.13) ويشير إلى درجة مرتفعة في ممارسة مهارات الاتصال وانحراف معياري وقدره (0.60)، في حين تلاه البعد الثالث: مهارة إدارة العواطف، وحصل على

الدرجة الثانية من حيث استخدامها لدى الطلبة بمتوسط حسابي وقدره (4.09)، ويشير إلى درجة مرتفعة وانحراف معياري وقدره (0.58)، ثم تلاه البعد الأول: مهارة الاستماع بمتوسط حسابي وقدره (4.04) ويشير إلى درجة مرتفعة في مهارات الاتصال وانحراف معياري وقدره (0.59)، وجاء في المرتبة الرابعة البعد الثاني: مهارة التحدث بمتوسط حسابي وقدره (3.89) وانحراف معياري وقدره (0.57) ويشير إلى درجة مرتفعة في مهارات الاتصال، وجاء في المرتبة الأخيرة البعد الرابع: مهارة فهم الآخرين بمتوسط حسابي وقدره (3.72) وانحراف معياري وقدره (0.85) ويشير إلى درجة مرتفعة في مهارات الاتصال أيضاً لدى أفراد عينة الدراسة كما يظهر في الجدول، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بمتوسط مقداره (4.06) وهي درجة متوسطة وبانحراف معياري وقدره (0.50).

إجابة السؤال الثالث والذي نص على: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) في أنماط التعلق لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة تعزى لاختلاف متغيري (الجنس، الفرع الأكاديمي)؟

حيث تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (Anova) لفحص الفروق التي تعزى للجنس والفرع الأكاديمي كما يلي:

أولا: الجنس:

لإيجاد الفروق التي تعزى لمتغير الجنس في أنماط التعلق، تم فحص الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل من خلال أثر الجنس (ذكر، أنثى)، ويبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التعلق تبعاً لفئات متغير الجنس:

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس :

الأبعاد	العدد	البعد (الفئة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول: التعلق الآمن	414	أنثى	4.13	0.66
	286	ذكر	4.04	0.69
	700	المجموع	4.09	0.67
البعد الثاني: التعلق القلق	412	أنثى	2.37	0.96
	285	ذكر	2.85	1.01
	697	المجموع	2.57	1.00
البعد الثالث: التعلق التجنبي	414	أنثى	3.52	0.76
	286	ذكر	3.51	0.70
	700	المجموع	3.52	0.74
البعد الرابع: التعلق غير المنتظم	413	أنثى	2.49	0.74
	286	ذكر	2.86	0.83
	699	المجموع	2.64	0.80

يشير الجدول (9) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات تبعًا لمتغير الجنس.

وللكشف عن أثر متغير الجنس في كل بعد من أبعاد المقياس تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (10): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(ANOVA) لأثر الجنس في أنماط التعلق :

البعد	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
البعد الأول: التعلق الآمن	بين المجموعات	1.49	1	1.491	3.244	0.07
	داخل المجموعات	320.73	698	0.46		
	الكلي	322.22	699			
البعد الثاني: التعلق القلق	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
	بين المجموعات	37.44	1	37.44	38.74	0.00

	داخل المجموعات	671.69	695	0.96		
	الكلي	709.14	696			
البعد الثالث: التعلق التجنبي	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
	بين المجموعات	0.01	1	0.01	0.02	0.88
	داخل المجموعات	383.96	698	0.55		
	الكلي	383.97	699			
البعد الرابع: التعلق غير المنتظم	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
	بين المجموعات	23.58	1	23.58	38.68	0.00
	داخل المجموعات	424.91	697	0.61		
	الكلي	448.49	698			

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائياً في البعد الثاني (التعلق القلق) والبعد الرابع (التعلق غير المنتظم)، تبعاً لمتغير الجنس، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في جدول المتوسطات السابق يلاحظ أن متوسطات الذكور أعلى في البعدين مما يشير إلى تفوق الذكور في البعدين.

ثانياً: الفرع الأكاديمي:

لإيجاد الفروق التي تعزى لمتغير الفرع الأكاديمي في أنماط التعلق، تم فحص الفروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل من خلال أثر الفرع الأكاديمي، ويبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط التعلق تبعاً لفئات متغير الفرع الأكاديمي:

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الفرع الأكاديمي :

الأبعاد	العدد	البعد (الفئة)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول: التعلق الآمن	183	**أدبي**	4.18	0.69
	153	**علمي**	4.09	0.55
	364	**إدارة معلوماتية**	4.05	0.71
	700	**المجموع**	4.09	0.67
البعد الثاني: التعلق القلق	183	**أدبي**	2.60	1.05
	153	**علمي**	2.25	0.98
	364	**إدارة معلوماتية**	2.68	0.96
	700	**المجموع**	2.57	1.00
البعد الثالث: التعلق التجنبي	183	**أدبي**	3.54	0.75
	153	**علمي**	3.62	0.66
	364	**إدارة معلوماتية**	3.46	0.75
	700	**المجموع**	3.52	0.74
البعد الرابع: التعلق غير المنتظم	183	**أدبي**	2.62	0.94
	153	**علمي**	2.52	0.70
	364	**إدارة معلوماتية**	2.71	0.75
	700	**المجموع**	2.64	0.80

يشير الجدول (11) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات تبعاً إلى متغير الفرع الأكاديمي، وللكشف عن أثر متغير الفرع الأكاديمي في كل بعد من أبعاد المقياس تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (12): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(ANOVA) لأثر الفرع الأكاديمي في أنماط التعلق :

البعد	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: التعلق الآمن	بين المجموعات	1.93	2	0.96	2.10	0.12
	داخل المجموعات	320.28	697	0.46		
	الكلي	322.22	699			
البعد الثاني: التعلق القلق	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
	بين المجموعات	20.29	2	10.14	10.223	0.00
	داخل المجموعات	688.84	694	0.99		
	الكلي	709.14	696			
البعد الثالث: التعلق التجنبي	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
	بين المجموعات	2.93	2	1.468	2.68	0.06
	داخل المجموعات	381.03	697	0.54		
	الكلي	383.97	699			
البعد الرابع: التعلق غير المنتظم	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
	بين المجموعات	4.04	2	2.02	3.16	0.04
	داخل المجموعات	444.45	696	0.63		
	الكلي	448.49	698			

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائياً في البعدين الثاني والرابع(التعلق القلق،التعلق غير المنتظم) أيضاً، تبعا لمتغير الفرع الأكاديمي، مما يظهر الحاجة إلى مقارنات بعدية.

ولمعرفة المجموعات التي تفوقت على غيرها في تلك العادات الثلاث فقد تم إجراء مقارنات بعدية بطريقة (شيفيه) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (13): المتوسطات الحسابية والمقارنات البعدية بطريقة (شيفيه) لأثر الفرع الأكاديمي في أنماط التعلق :

	الفرع الأكاديمي	المتوسط الحسابي	أدبي	علمي	إدارة معلوماتية
التعلق القلق	أدبي	2.60			
	علمي	2.25	*0.00		
	إدارة معلوماتية	2.68	0.67	*0.00	
التعلق غير المنتظم	الفرع الأكاديمي	المتوسط الحسابي	أدبي	علمي	إدارة معلوماتية
	أدبي	2.62			
	علمي	2.52	0.47		
	إدارة معلوماتية	2.71	0.50	*0.04	

*** قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) على اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية**

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة الفرع الأدبي ومتوسط الطلبة من الفرع العلمي هو فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) لصالح الطلبة من الفرع الأدبي لأن متوسطهم بلغ (2.61) وهو أعلى من متوسط الطلبة من الفرع العلمي الذين بلغ

متوسطهم (2.25) في نمط التعلق القلق، كما يتبين أيضاً أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الفرع العلمي ومتوسط الطلبة من فرع الإدارة المعلوماتية هو فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) لصالح الطلبة من فرع الإدارة المعلوماتية لأن متوسطهم بلغ (2.68) وهو أعلى من متوسط الطلبة من الفرع العلمي الذين بلغ متوسطهم (2.25)، عند نمط التعلق.

كما يتبين من الجدول أيضاً أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الفرع العلمي ومتوسط الطلبة من فرع الإدارة المعلوماتية هو فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) لصالح الطلبة من فرع الإدارة المعلوماتية لأن متوسطهم بلغ (2.71) وهو أعلى من متوسط الطلبة من الفرع العلمي الذين بلغ متوسطهم (2.52) في نمط التعلق غير المنتظم.

إجابة السؤال الرابع والذي نص على: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) في مستوى مهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة تعزى لمتغيري (الجنس، والفرع الأكاديمي)؟

أولا :الجنس :

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الاتصال تبعا لمتغير الجنس والذي احتوى على فئتين (ذكر، أنثى) كما يبين الجدول التالي :

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الاتصال تبعا لفئات متغير الجنس :

الرقم	البعد	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	البعد الأول: مهارة	أنثى	407	4.17	0.46

	الاستماع	**ذكر**	293	3.83	0.51
		المجموع	700	4.03	0.51
2	**البعد الثاني: مهارة التحدث**	**أنثى**	407	3.97	0.57
		ذكر	293	3.77	0.56
		المجموع	700	3.89	0.57
3	**البعد الثالث: مهارة إدارة العواطف**	**أنثى**	407	4.13	0.55
		ذكر	293	4.04	0.62
		المجموع	700	4.09	0.58
4	**البعد الرابع: مهارة فهم الآخرين**	**أنثى**	407	3.73	0.60
		ذكر	293	3.69	0.54
		المجموع	700	3.72	0.58
5	**البعد الخامس: المهارات غير اللفظية**	**أنثى**	407	4.19	0.64
		ذكر	293	4.02	0.53
		المجموع	700	4.12	0.60

يبين الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين مهارات الاتصال تبعا لفئات متغير الجنس ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام اختبار (وليكس لامبدا) لإيجاد الفروق الأولية التي تعزى للجنس في مهارات الاتصال كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (15): نتائج اختبار (وليكس لامبدا) لفحص الفروق التي تعزى لمتغير الجنس في مهارات الاتصال :

المتغير	القيمة	اختبار ف	درجات الحرية / البسط	درجات الحرية/ المقام	الدلالة الإحصائية
الجنس	.922	14.529	4.000	691.000	* 0.000

***دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05).**

يبين الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة كما يظهر في الدلالة الإحصائية حسب اختبار (وليكس لامبدا) ،

وبناء على ذلك سيتم إجراء اختبار (Multivariate) للكشف عن الدلالة الإحصائية للجنس في كل مهارة على حدة كما يوضح الجدول التالي:

جدول (16): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد أحادي الاتجاه في فحص الفروق التي تعزى لمتغير للجنس في مهارات الاتصال :

مصدر التباين	الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	**1**	**مهارة الاستماع**	18.76	1	18.76	78.24	0.00
	2	**مهارة التحدث**	7.25	1	7.25	22.30	0.00
	3	**مهارة إدارة العواطف**	1.20	1	1.20	3.51	0.06
	4	**مهارة فهم الآخرين**	.25	1	0.25	0.75	0.38
	5	**المهارات غير اللفظية**	4.60	1	4.60	12.71	0.00
الخطأ	**1**	**مهارة الاستماع**	164.79	687	0 .24		
	2	**مهارة التحدث**	223.40	687	0.32		
	3	**مهارة إدارة العواطف**	234.95	687	0.34		
	4	**مهارة فهم الآخرين**	233.60	687	0.34		
	5	**المهارات غير اللفظية**	248.62	687	0.36		
الكلي	**1**	**مهارة الاستماع**	11415.19	689			
	2	**مهارة التحدث**	10677.61	689			
	3	**مهارة إدارة العواطف**	11809.69	689			
	4	**مهارة فهم الآخرين**	9782.81	689			
	5	**المهارات غير اللفظية**	11980.08	689			

***دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05).**

يبين الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة كما يظهر في الدلالة الإحصائية في مهارة الاستماع لدى طلبة الصف الأول الثانوي، كما تظهر الفروق أيضاً في مهارتي التحدث والمهارات غير اللفظية، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ أن الفروق كانت لصالح الإناث على الذكور.

ثانياً: الفرع الأكاديمي:

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الاتصال تبعاً لمتغير الجنس والذي احتوى على فئتين (ذكر، أنثى) ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام اختبار (وليكس لامبدا) لإيجاد الفروق الأولية التي تعزى للجنس في مهارات الاتصال كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (17): نتائج اختبار (وليكس لامبدا) لفحص الفروق التي تعزى لمتغير الفرع الأكاديمي لمهارات الاتصال :

المتغير	القيمة	اختبار ف	درجات الحرية / البسط	درجات الحرية/ المقام	الدلالة الإحصائية
الجنس	.95	3.470[b]	10.00	1364.00	0.00

***دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05).**

يبين الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة كما يظهر في الدلالة الإحصائية حسب اختبار (وليكس لامبدا) ، وبناء على ذلك سيتم إجراء اختبار (Multivariate) للكشف عن الدلالة الإحصائية للتخصص في كل عادة على حدة كما يوضح الجدول التالي:

جدول (18): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد في فحص الفروق التي تعزى لمتغير للفرع الأكاديمي في درجة استخدام مهارات الاتصال :

مصدر التباين	الرقم	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	**1**	**مهارة الاستماع**	5.38	2	2.69	10.36	0.00
	2	**مهارة التحدث**	5.84	2	2.92	8.91	0.00
	3	**مهارة إدارة العواطف**	1.89	2	0.94	2.77	0.06
	4	**مهارة فهم الآخرين**	0.19	2	0.09	0.28	0.74

	5	**المهارات غير اللفظية**	1.82	2	0.91	2.48	0 .08
الخطأ	1	**مهارة الاستماع**	178.17	686	0.26		
	2	**مهارة التحدث**	224.80	686	0.32		
	3	**مهارة إدارة العواطف**	234.25	686	0.34		
	4	**مهارة فهم الآخرين**	233.66	686	0.34		
	5	**المهارات غير اللفظية**	251.40	686	0.36		
الكلي	1	**مهارة الاستماع**	11415.19	689			
	2	**مهارة التحدث**	10677.61	689			
	3	**مهارة إدارة العواطف**	11809.69	689			
	4	**مهارة فهم الآخرين**	9782.81	689			
	5	**المهارات غير اللفظية**	11980.08	689			

***دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α= 0.05).**

يبين الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة كما يظهر في الدلالة الإحصائية في درجة استخدام مهارات الاتصال تعزى لمتغير الفرع الأكاديمي في مهارةالاستماع ومهارة التحدث، ولمعرفة المجموعات التي تفوقت على غيرها فهي تلك العادات الثلاث فقد تم إجراء مقارنات بعدية بطريقة (شيفيه) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (19): المتوسطات الحسابية والمقارنات البعدية بطريقة (شيفيه) لأثر الفرع الأكاديمي في درجة شيوع مهارات الاتصال :

مهارة الاستماع	**الفرع الأكاديمي**	**المتوسط الحسابي**	**أدبي**	**علمي**	**إدارة معلوماتية**
	أدبي	4.12			
	علمي	4.13	0.966		
	إدارة معلوماتية	3.95	*0.001	*0.001	

مهارة التحدث	الفرع الأكاديمي	المتوسط الحسابي	أدبي	علمي	إدارة معلوماتية
	أدبي	3.93			
	علمي	4.03	0.30		
	إدارة معلوماتية	3.81	0.05	*0.00	

*** قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.05) على اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية**

يتبين من الجدول السابق أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الفرع الأدبي ومتوسط الطلبة من فرع الإدارة المعلوماتية هو فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) لصالح الطلبة من الفرع الأدبي لأن متوسطهم بلغ (4.12) وهو أعلى من متوسط الطلبة من فرع الإدارة المعلوماتية الذين بلغ متوسطهم (3.95) في درجة استخدام مهارة الاستماع، كما يتبين أيضاً أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الفرع العلمي ومتوسط الطلبة من فرع الإدارة هو فرق دال إحصائياً أيضاً عند مستوى دلالة (α = 0.05) لصالح الطلبة من الفرع العلمي لأن متوسطهم بلغ (4.13) وهو أعلى من متوسط الطلبة من فرع الإدارة المعلوماتية الذين بلغ متوسطهم (3.95)، عند نفس المهارة.

كما يتبين من الجدول أيضاً أن الفرق بين متوسط استجابات الطلبة من الفرع العلمي ومتوسط استجابات الطلبة من فرع الإدارة هو فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) لصالح الطلبة من الفرع العلمي لأن متوسطه بلغ (4.03) وهو أعلى من متوسط الطلبة من فرع الإدارة الذين بلغ متوسطهم (3.81) في درجة استخدام مهارة التحدث.

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين أنماط التعلق ومهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجموع الفقرات التي تشير إلى أنماط التعلق والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات الاتصال كما يظهر في الجدولين التاليين:

جدول (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس أنماط التعلق :

رقم البعد	السمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	**البعد الأول: التعلق الآمن**	4.09	0.67
2	**البعد الثاني: التعلق القلق**	2.57	1.00
3	**البعد الثالث: التعلق التجنبي**	3.52	0.74
4	**البعد الرابع: التعلق غير المنتظم**	2.64	0.80

جدول (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد مقياس مهارات الاتصال :

رقم البعد	السمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	**البعد الأول: مهارة الاستماع**	4.04	0.59
2	**البعد الثاني: مهارة التحدث**	3.89	0.57
3	**البعد الثالث: مهارة إدارة العواطف**	4.09	0.58
4	**البعد الرابع: مهارة فهم الآخرين**	3.72	0.58
5	**البعد الخامس: المهارات غير اللفظية**	4.13	0.60

يبين الجدولان السابقان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس أنماط التعلق والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس مهارات الاتصال، ولفحص العلاقة بين

أنماط التعلق ومهارات الاتصال تم إجراء اختبار (بيرسون) لفحص العلاقة الخطية بين المتغيرات كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (22): معاملات الارتباط لفحص العلاقة بين أنماط التعلق ومهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس مديرية عمان الرابعة حسب معامل ارتباط (بيرسون) :

الرقم	مهارة الاتصال	درجة الارتباط	التعلق الآمن	التعلق القلق	التعلق التجنبي	التعلق غير المنتظم
1	مهارة الاستماع	معامل بيرسون	0.24	0 .08	0.08	0 .12
2		الدلالة الإحصائية	*0.00	0.02	0.02	*0.00
3	مهارة التحدث	معامل بيرسون	0.29	0.14	0.13	0.15
4		الدلالة الإحصائية	*0.00	*0.00	*0.00	*0.00
5	مهارة إدارة العواطف	معامل بيرسون	0.34	0.05	0.02	0.00
1		الدلالة الإحصائية	*0.00	0.14	0.60	0.81
2	مهارة فهم الآخرين	معامل بيرسون	0.24	0.15	0.15	0.03
3		الدلالة الإحصائية	*0.00	*0.00	*0.00	0.29
4	المهارات غير اللفظية	معامل بيرسون	0.31	0.03	0.03	0.09
5		الدلالة الإحصائية	*0.00	0.36	0.31	*0.00

*** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.01)**

يظهر من الجدول السابق وجود علاقة طردية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين كل من مهارة الاستماع والتحدث ومهارة إدارة العواطف ومهارة فهم الآخرين والمهارات غير اللفظية و(التعلق الآمن) كما يظهر من قيم معامل ارتباط (بيرسون) والدلالة الإحصائية.

كما يظهر وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين كل من مهارة التحدث ومهارة فهم الآخرين ونمط (التعلق القلق)، ويظهر أيضا وجود علاقة عكسية دالة

إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) بين كل من مهارة التحدث ومهارة فهم الآخرين، والتعلق التجنبي، في حين أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) بين كل من مهارة الاستماع والتحدث والمهارات اللفظية ونمط (التعلق غير المنتظم).

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أنماط التعلق وعلاقتها بمهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في عمان، من خلال تحديد أكثرها شيوعاً وربطها بمتغيرات كالجنس والفرع الأكاديمي، ونظراً للاهتمام الذى توليه هذه الدراسة لأنماط التعلق الناشئة عن أساليب التنشئة الأسرية، ولأن الوالدين هم مصدر الثقة والأمان لدى الأبناء في أول مرحلة تفاعلهم مع الواقع، والتأثير فى سلوكاتهم التي قد تظهر بوضوح فى المراحل العمرية اللاحقة، وطرق اتصالهم بهم وبالأفراد الآخرين، كان لا بد من دراسة العلاقة بين أنماط التعلق ومهارات الاتصال، وبناءً عليه يناقش هذا الفصل نتائج الدراسة الحالية وفق أسئلتها على النحو التالي:

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مستوى أنماط التعلق السائدة لدي طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة؟

أشارت نتائج السؤال الأول أن البعد الأول وهو التعلق الآمن، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (4.09) ويشير إلى مستوى مرتفع في أنماط التعلق وانحراف معياري وقدره (0,67)، في حين تلاه في المرتبة الثانية البعد الثالث وهو التعلق التجنبي، وحصل على الدرجة الثانية من حيث مستواه لدى الطلبة بمتوسط حسابي وقدره (3.52)، ويشير إلى درجة متوسطة وانحراف معياري وقدره (0.74)، ثم تلاه في المرتبة الثالثة البعد الرابع وهو التعلق غير المنتظم بمتوسط حسابي وقدره (2.64) ويشير إلى درجة متوسطة في أنماط التعلق وانحراف معياري وقدره (0.80)، وجاء في المرتبة الأخيرة البعد الثاني وهو التعلق القلق بمتوسط حسابي وقدره (2.57) وانحراف معياري وقدره (1.01) ويشير إلى درجة متوسطة في أنماط التعلق لدى أفراد عينة

الدراسة، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بمتوسط مقداره (3.21) وهي درجة متوسطة وبانحراف معياري وقدره (0.50).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة كدراسة (الهروط، 2000)، والتي أشارت أن أطفال النمط الآمن يتميزون عن نظرائهم من نمطي التعلق القلق والمشوش، وكذلك دراسة (حداد، 2001)، حيث أشارت أن ذوي النمط الآمن يتميزون عن نظرائهم من نمطي التعلق القلق والتجنبي ، وأكدت دراسة (الشهوان، 2002)، أن نمط التعلق الآمن أكثر شيوعاً، وكذلك دراسة (جرادات، 2008)، والتي أكدت أن نمط التعلق الآمن أكثر شيوعاً.

وتختلف مع دراسة (Wyssman, 1997) التي أشارت أن نمط التعلق التجنبي أكثر شيوعاً من النمط الآمن.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أساليب التنشئة الأسرية وتعويد الطفل على مواجهة بعض المشكلات المناسبة لسنه، ومساندته انفعالياً وتخفيف التوتر عندما يتطلب الأمر ذلك فقط، وليست مستمرة وتتبعية في تعليمهم ومساندتهم في جميع المواقف سواءً أكانت إيجابية أم سلبية، حتى لا تجعل منهم أفرادا ضعفاء غير قادرين على الاستقلالية في حل أمورهم، وتعتبر هذه من أهم العوامل التى تولّد تعلق آمن لدى الأطفال والذى من شأنه أن ينتقل إلى المراحل العمرية اللاحقة.

ويستمر التعلق الآمن فى مرحلة الطفولة المتأخرة بإعطاء الوالدين الفرصة لأبنائهم بإقامة علاقات مع أقرانهم، حيث أن إشعار الأبناء بالثقة والاستماع إلى آرائهم ووجهات نظرهم، والسماح لهم بالتعبير عن رغباتهم من شأنه أن ينمي لديهم التعلق الآمن على المدى البعيد والذي ينبثق من ثقة الفرد بنفسه.

كما أن وضع الأسرة لأسس علاقات أبنائها من خلال إشعارهم بالحب والدفء من شأنها أن تعزز لدى أفرادها التعلق الآمن والذي يظهر فى المراحل العمرية المتقدمة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما مستوى مهارات الاتصال المستخدمة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة؟

أشارت نتائج السؤال الثاني إلى أن البعد الخامس وهو المهارات غير اللفظية، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (4.13) ويشير إلى مستوى مرتفع في ممارسة مهارات الاتصال وانحراف معياري وقدره (0,60)، في حين تلاه البعد الثالث وهو مهارة إدارة العواطف، وحصل على المرتبة الثانية من حيث استخدامها لدى الطلبة بمتوسط حسابي وقدره (4.09)، ويشير إلى مستوى مرتفع وانحراف معياري وقدره (0.58)، ثم تلاه في المرتبة الثالثة البعد الأول وهو مهارة الاستماع بمتوسط حسابي وقدره (4.04) ويشير إلى مستوى مرتفع في مهارات الاتصال وانحراف معياري وقدره (0.59)، وجاء في المرتبة الرابعة البعد الثاني وهو مهارة التحدث بمتوسط حسابي وقدره (3.89) وانحراف معياري وقدره (0.57) ويشير إلى مستوى مرتفع في مهارات الاتصال، وجاء في المرتبة الأخيرة البعد الرابع وهو مهارة فهم الآخرين بمتوسط حسابي وقدره (3.72) وانحراف معياري وقدره (0.85) ويشير إلى مستوى مرتفع في مهارات الاتصال أيضاً لدى أفراد عينة الدراسة، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بمتوسط مقداره (4.06) وهي درجة متوسطة وبانحراف معياري وقدره (0.50).

وتختلف هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة، كدراسة (مذكر، 2006) التى أشارت بأن مهارة الاستماع هي الأكثر انتشاراً، ودراسة (عامر، 2012) والتى أشارت أن التعبير الشفهي أكثر انتشاراً، ودراسة (Mohammed,2008) والتى أكدت أن مهارة الاتصال الشفهي هي الأكثر انتشارا.

وهذه النتيجة تدفع بعجلة التقدم العلمي إلى البحث حول مهارات الاتصال غير اللفظية، وإجراء العديد من الدراسات لمعرفة أنماط الاتصال غير اللفظية، وضرورة زيادة الاهتمام بها في

الحجرة الصفية وغيرها من الأماكن، مما له آثار إيجابية في تكوين شخصية المتعلم وزيادة قدرته على التواصل مع من حوله، والاهتمام بتعليم وتنمية مهارات الاتصال (الاستماع، والتحدث، وإدارة العواطف، وفهم الآخرين، والمهارات غير اللفظية)، كوحدة متكاملة.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى أنماط التعلق لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة تعزى لمتغيري (الجنس، والفرع الأكاديمي)؟

أشارت نتائج السؤال الثالث إلى وجود فروق دالة إحصائياً في البعد الثاني (التعلق القلق) والبعد الرابع (التعلق غير المنتظم)، تبعاً لمتغير الجنس، يلاحظ أن متوسطات الذكور أعلى في البعدين مما يشير إلى تفوق الذكور في البعدين. كما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً في البعدين الثاني والرابع أيضاً، تبعاً لمتغير الفرع الأكاديمي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة، كدراسة (العش، 2002)، التى أشارت وجود فروق لصالح الذكور وكذلك دراسة (الشهوان، 2002)، التى أكدت على وجود فروق لصالح الذكور، ودراسة (العلوان، 2011) التى أشارت إلى إرتفاع هذه النسبة لدى الكليات الإنسانية عن العلمية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى مضامين الأساليب التربوية المتذبذبة فى التعامل مع الأبناء والرسائل التحكيمية التى يوجهها الآباء إلى أبنائهم، والتى تختلف باختلاف جنس الأبناء. فقد تتشابه الأساليب التربوية فى الهدف ولكنها تختلف اختلافاً بيناً فى الصيغة والنبرة التى تنقل بها. وبما أن الإناث أكثر اعتمادا على الآباء من الذكور ، فإن أساليب التعامل معها تكون عادة أكثر ثباتاً من الأساليب المستخدمة مع الذكور، والتى غالباً ما تتصف بالتذبذب فقد تتراوح بين أساليب تعامل جيدة تركز على تنمية التغيرات الإيجابية، والثقة بالذات وبالآخرين، وحرية التعبير عن

الرآى، والالصغاء للأبناء، وفى أحيان أخرى ترافقها أساليب تعامل سيئة، وخاصة أن مجتمعاتنا العربية تركز على تنشئة الذكور أكثر من الإناث، من حيث منحهم الحرية غير المحدودة ودون مراقبة أو تحقق منهم، وتحميلهم المسؤولية والقيادة فى أعمار مبكرة، إضافة إلى التعامل معهم بأساليب تفوق أعمارهم فى أغلب الأوقات، وأحياناً أخرى يتم التعامل معهم حسب قدراتهم، مما يولد لديهم نظرة سلبية إزاء أنفسهم وإزاء الآخرين، الأمر الذى يؤدي إلى تكوين أنماط تعلق قلق ومشوش تعود إلى هذه الأساليب المستخدمة معهم، وهذه الأنماط التى كوّنها الفرد تنتقل معه إلى المراحل العمرية اللاحقة التى من شأنها التأثير على سلوكاته المستقبلية.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى مهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة تعزى لمتغيري (الجنس، والفرع الأكاديمي)؟

أشارت نتائج السؤال الرابع إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha= 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة في مهارة الاستماع لدى طلبة الصف الأول الثانوي، كما تظهر الفروق أيضاً في مهارتي التحدث والمهارات غير اللفظية، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ أن الفروق كانت لصالح الإناث أكثر من الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة كدراسة (الحوراني، 2003) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث، وكذلك دراسة (عامر، 2012) التي أشارت أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى متطلبات العصر المتمثلة بالعولمة والانفجار المعرفي، والتي تركز على العناية بالأنثى والاهتمام بها باعتبارها عنصراً فاعلاً وهاماً فى المجتمع، وتنصب على عاتقها الكثير من الواجبات والمسووليات، المتمثلة فى التعامل مع الآخرين وكيفية التعبير عن

حاجاتها ومتطلباتها باستخدام مهارات الاتصال المناسبة، لذلك أصبح لا بد من زيادة الاهتمام بها وتعليمها وتطوير استراتيجيات التدريس المناسبة والتي من شأنها تنمية مهارات الاتصال لديها، وتأهيلها لمتابعة هذا التواصل بعد التخرج في الجامعة، ثم الحياة العملية، للوصول إلى المعرفة من أصولها ومنابتها، إلى أن تصل لكيفية تكوين الحياة الأسرية، وتنمية قدرتها على التواصل مع الآخرين وقدرتها على التعامل مع تحديات العصر ومتطلباته.

ولأن الإناث يعتبرن أمهات المستقبل والمسؤولات عن رعاية جيل ناجح قادر على تحمل المسؤولية ، قادر على الاتصال والتواصل مع الآخرين، ولأن الاتصال مدخل من أهم المداخل التى يمكن أن تساعد على السيطرة على المد المعرفي الهائل والتسارع اللامحدود فى المعلوماتية، ومواجهة تحديات العصر، والتفاعل مع معطياته بتعقل وروية ووعي، فقد أصبح تزويد الإناث وتعليمهن مهارات الاتصال الجيدة والمناسبة أمراً حتمياً، ويتحقق من خلال اتباع مهارات واستراتيجيات تدريس مناسبة، وطرق ماهرة في كيفية التفاعل والتواصل معهن ومراعاة كل مرحلة عمرية مع الاهتمام لمدى الفروق الفردية بينهن، وأساليب التعامل معهن ضرورة ملحة لإتقان إنشاء الجيل الجديد، وبلورة حاجاتهم من خلال تعبيراتهم المنطوقة والمكتوبة والحركية.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) بين أنماط التعلق ومهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية عمان الرابعة؟

أشارت نتائج السؤال الخامس وجود علاقة طردية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.01) بين كل من مهارة الاستماع والتحدث ومهارة إدارة العواطف ومهارة فهم الآخرين والمهارات غير اللفظية و(التعلق الآمن) كما يظهر من قيم معامل ارتباط (بيرسون) والدلالة الإحصائية.

كما يظهر وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين كل من مهارة التحدث ومهارة فهم الآخرين ونمط (التعلق القلق)، ويظهر أيضا وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين كل من مهارة التحدث ومهارة فهم الآخرين، والتعلق التجنبي، في حين أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين كل من مهارة الاستماع والتحدث والمهارات اللفظية ونمط (التعلق غير المنتظم).

وهذا يتفق مع الدراسات التى أشارت أن أنماط التعلق ترتبط بجوانب الشخصية مثل دراسة (حداد، 2001) التى ربطت أنماط التعلق بالتفاعل الاجتماعي والتكيف النفسي، ودراسة (العش، 2002) التى ربطت أنماط التعلق بالرضا عن الحياة، ودراسة (جرادات، 2008) التى ربطت أنماط التعلق بالتقدير الذاتي والشعور بالوحدة، وكذلك دراسة (المالكي، 2010) التى ربطت أنماط التعلق بفاعلية الذات.

وكذلك يتفق مع الدراسات التى ربطت مهارات الاتصال بالجوانب الشخصية والنفسية المختلفة مثل دراسة (مذكر، 2006) التي ربطت مهارات الاتصال بالدافعية، ودراسة (القاضي، 2007) التى ربطت مهارات الاتصال بعادات العقل، ودراسة (الشوبكي، 2008) التى ربطت مهارات الاتصال بالضغوطات النفسية .

ويلاحظ من نتائج الدراسة الحالية أن أصحاب التعلق الآمن يمتلكون جميع مهارات الاتصال المتمثلة (بالاستماع، والتحدث، وإدارة العواطف، وفهم الآخرين، والمهارات غير اللفظية)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما يمتلكه أصحاب التعلق الآمن من خصائص نفسية وجسمية تتمثل في قوة العلاقة بينهم وبين أفراد أسرتهم، وقدرتهم على تقبل المواقف الحياتية الجديدة والتعامل معها، وإقامة العلاقات والصداقات الإيجابية مع الآخرين، والقدرة على التعبير عن ذواتهم واستكشاف كل ما يحيط بهم.

ويلاحظ من نتائج الدراسة عدم امتلاك الأفراد ذوي النمط القلق لمهارات (الاستماع، وإدارة العواطف، والمهارات غير اللفظية)، ويمكن أن تعزو هذه النتيجة إلى خصائصهم المتمثلة في عدم رغبتهم في الاتصال مع الأفراد، وإظهارهم الحزن والقلق من الغرباء، وفشلهم في استكشاف المحيط .

ويلاحظ من نتائج الدراسة أن الأفراد ذوي النمط التجنبي لايمتلكون مهارات (الاستماع، وإدارة العواطف، والمهارات غير اللفظية)، وذلك يعود إلى خصائصهم المتمثلة في علاقاتهم غير الآمنة مع الآخرين وميلهم لتجاهل الأفراد عند شعورهم بالتوتر والضغط .

كما يلاحظ من نتائج الدراسة أن الأفراد ذوي النمط المشوش لا يمتلكون مهارات (إدارة العواطف، وفهم الآخرين)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أنهم يظهرون سلوكات متناقضة في أغلب الأوقات، فيكون لديهم تذبذب في التعامل مع الأفراد الذين يرغبونهم أحياناً ويرفضونهم أحياناً أخرى .

وبالتالي فإن امتلاك جميع مهارات الاتصال يولّد لدى الفرد تعلقا آمنا بمن حوله، وإن فقدان مهارة واحدة أو أكثر من هذه المهارات يكوّن لدى الفرد تعلقا غير آمن، ولذلك لابد من الحرص على تنمية مهارات الاتصال جميعها لدى الأفراد، وبيان مدى تطبيق المهارة في الوقت والموقف المناسب ليتحقق الاتصال والتواصل الفاعل والناجح والإيجابي بين الأفراد، لأن هذا النجاح في الاتصال سيؤدي دوماً إلى زيادة الثقة بالنفس وزيادة الدافعية لديهم.

التوصيات:

بعد الانتهاء من نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1. تعزيز قدرات المعلمين في كافة التخصصات وفي جميع المراحل التدريسية على تنمية مهارات الاتصال المتنوعة (الاستماع، التحدث، إدارة العواطف، فهم الآخرين، والمهارات غير اللفظية) لدى الطلبة.
2. إجراء المزيد من البحوث والدراسات التى تخدم جوانب أخرى من الجوانب الشخصية والنفسية التى لها علاقة بأنماط التعلق ومهارات الاتصال.
3. ضرورة تضمين مهارات الاتصال في المنهاج الدراسي وربطها بالمواضيع الدراسية مع استمرار ربطها بمواقف الحياة والواقع.
4. تصميم برامج إرشادية تهدف لتعديل أنماط التعلق غير الآمنة إلى أنماط تعلق آمنة.
5. إجراء دراسات تبحث في دور العوامل الأسرية والمدرسية وتأثيرها على أنماط التعلق.
6. ضرورة تخصيص حصص لتعليم مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية الفاعلة.

المراجع:

أولاً:المراجع العربية:

1- الأسمر، هنادي (2000). **مدى توافر مهارات الاتصال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة إربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

2- أبوجادو، صالح (2004). **علم النفس التطوري والمراهقة**، ط (1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

3- أبو غزال، معاوية (2006). **نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية** ط (1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

4- أبو غزال، معاوية (2007). **نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية**، ط (2)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

5- إسماعيل، محمد (2010). **الطفل من الحمل إلى الرشد**، ط (1)، دار الفكر ناشرون وموزعون، القاهرة، مصر.

6- إسماعيل، محمود (2013). **مبادىء علم الاتصال ونظريات التأثير**.ط(1)، دار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة،مصر.

7- إسماعيل، محمود (2011). **الإعلام وثقافة الطفل**، ط (1)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

8- بدوي، هناء (2005). **الاتصال بين النظرية والتطبيق**، ط(1)، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

9- البكري، فؤاد (2000). **الاتصال الشخصي في عصر تكنولوجيا الاتصال**، ط (1)، عالم الكتاب، القاهرة، مصر.

10- جرادات، معاوية (2008). أنماط تعلق الراشدين وعلاقتها بتقدم الذات والشعور بالوحدة، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد الخامس، العدد الأول، إربد، الأردن.4

11-حجاب، محمد (2003). **مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة**، ط(4)، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة،مصر.

12- حداد، ياسمين (2001). أنماط التعلق وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي اليومي والتكيف النفسي للطلبة الجامعيين، **مجلة قاعدة دار المنظومة للمجلات العربية**، المجلد (28)، العدد (2)، القاهرة، مصر.

13- الحريري، رافد (2004). **الاتصالات التربوية**، ط (1)، الجامعة العربية المفتوحة، عمان، الأردن.

14- حسن، حمدي (1987). **مقدمة في دراسة وسائل وأساليب الاتصال**، ط (1)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

15- حمدان، محمد (2000). **سيكولوجيا الاتصال التربوي**، ط (1)، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.

16_الحميدات، روضة (2007). **بناء وتقنين مقياس مهارات الاتصال لدى طلبة الجامعات الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك ، الأردن.

17- الحوراني، حابس (2003). **مهارات الاتصال لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

18- الختاتنة، أبو أسعد (2012). **علم نفس النمو**، ط (1)، دار ديبو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

19- خريسات، روزين (2013). **فاعلية برنامج لعب إلكتروني تعليمي في تنمية الكفاية الاجتماعية والتعلق الأمن واتخاذ القرار في الطفولة المبكرة في الأردن**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

20- الخزاعي، حسين (2004). **مهارات الاتصال في الخدمة الاجتماعية**، ط (1)، دار البركة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

21-دكر، برت (2000). **فن الاتصال**.ترجمة:عبد الرحمن الشمراتي، ط(1)، دار المعارف للتنمية البشرية. اللملكة العربية السعودية.

22- الريماوي، محمد عودة (2003). **علم نفس النمو- الطفولة والمراهقة**، ط (1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

23- سلامة، عبدالحافظ (2001). **الاتصال وتكنولوجيا التعليم**، ط (1)، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

24- الشباطات، أحمد (2003). استخدام طالبات تخصص التربية الإسلامية في كلية التربية جامعة السلطان قابوس مهارات الاتصال، **مجلة قاعدة دار المنظومة للمجلات العربية**، المجلد(4)، العدد (3)، القاهرة، مصر.

25- شعبان، رضا (2011). فاعلية برنامج مقترح قائم على الكمبيوتر لتنمية بعض مهارات الاتصال الشفهي في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة قاعدة دار المنظومة للمجلات العربية**، المجلد (22)، العدد (85)، القاهرة، مصر.

26- شهوان، عارف (2002). **أنماط التعلق المصاحبة للإساءة إلى الأطفال ومظاهر سوء التكيف لديهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

27- الشوبكي، نايفة (2008). فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على مهارات الاتصال في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكف لدى الآباء وأبنائهم، **مجلة البصائر**، المجلد (12)، العدد الأول، القاهرة، مصر.

28- صومان، أحمد (2010). أثر استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة جامعة الإسراء الخاصة في الأردن، **مجلة قاعدة دار المنظومة للمجلات العربية**، المجلد (56)، العدد (3)، القاهرة، مصر.

29- الطراونة، سالم (2012). استخدام الإنترنت وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والاكتئاب ومهارات الاتصال لدى طلبة (جامعة القصيم)، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد (20)، العدد (1)، غزة، فلسطين.

30- عامر، خالد (2012). **أثر استخدام استراتيجيتي الاستقصاء والتعلم التعاوني في تحسين مهارات التواصل اللغوي والتعبير الشفوي والكتابي لدى طلبة الصف العاشر في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

31- عبدالله، خلدون (2010). **الإعلام وعلم النفس**، ط (1)، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

32- عريفج، سامي (2001). **الإدارة التربويةالمعاصرة**، ط (1)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

33-العريني، أحمد (2011). **مدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلبة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأكاديمية العربية في الدنمارك،الدنمارك، أوروبا.

34- العش، إكرام (2002). **الرضا عن الحياة وعلاقته بأنماط التعلق في المرحلة الوسطى من الرشد (فئة40-60 سنة من العمر)**، أطروحة دكتوراة غيرمنشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

35- العلوان، أحمد (2011). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد (7)، العدد (2)، إربد، الأردن.

36- العمري، علي (2014). الفروق في التعلق بالوالدين والأصدقاء لدى الأحداث الجانحين وغير الجانحين بمدينة أبها بمنطقة عسير، **مجلة قاعدة دار المنظومة للمجلات العربية**، المجلد (57)، العدد (3)، القاهرة، مصر.

37- العناني، ختام، والعياصرة، علي (2007). **الاتصال المؤسسي في الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق**، ط (1)، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

38- عيد، عريب (2010). **علم لغة الحركة بين النظرية والتطبيق**، ط (1)، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

39- فاروق، عبدالفتاح (2004). **النمو النفسي في الطفولة والمراهقة**، ط (2)، دار النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

40- فخر الدين، رائد (2006). **تغيير أساليب رعاية الأمهات وأثره على التعلق غير الآمن لدى أبنائهن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

41- القاضي، هيثم (2007). **أثر استراتيجيات عادات العقل في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن**، أطروحة دكتوراة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

42- قنطار، فايز (1990). **الأمومة (نمو العلاقة بين الطفل والأم)**، ط (1)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، الكويت.

43- كرين، وليام (1996). **نظريات النمو مفاهيم وتطبيقات**، ترجمة: محمد الأنصاري، ط (2)، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت، الكويت.

44- كنعان، علي (2014). **الإعلام التربوي المعاصر**، ط (1)، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

45- المالكي، حنان (2010). أنماط التعلق لدى الراشدين وعلاقتها بفاعلية الذات والمهارات الاجتماعية، **مجلة قاعدة دار المنظومة للمجلات العربية**، المجلد (4)، العدد (3)، القاهرة، مصر.

46- المخزومي، أمل (2007). **سيكولوجية الاتصال الاجتماعي ومعرفة الذات**، ط (1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

47- مذكر، محمد (2006). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل وعلاقتها بمستوى دافعية المعلمين نحو العمل في دولة الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

48-المشيخي، نوال (2011). **فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات معلمات الرياضيات في التواصل الرياضي بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة تبوك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، تبوك، السعودية.

49- ملحم، سامي (2007). **الأسس النفسية للنمو في الطفولة المبكرة**، ط (1)، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

50- ملحم، سامي (2009). **أساسيات علم النفس**، ط (1)، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

51- نصرالله، عمر (2001). **مبادئ الاتصال التربوي والانساني**، ط (1)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

52- الهاشمي، مجد (2001). **الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم**، ط (1)، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

53- الهروط، هنادي (2000). **أنماط التعلق وعلاقتها بالقلق والكفاءة الاجتماعية في مرحلة الطفولة المتأخرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

54- الهنداوي، علي (2005). **علم نفس الطفولة والمراهقة**، ط (1)، دار الكتاب الجامعي الحديث، العين، الإمارات العربية المتحدة.

55- الوهاب، شيماء (2004). **فاعلية برنامج مقترح باستخدام الكمبيوتر لتنمية بعض مهارات الاتصال لدى طفل الروضة**، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة بور سعيد، بور سعيد، مصر.

56- وهدان، جمال (2003). **مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعلم والتعليم (قراءات أساسية في تربية الطفل)**، ط (1)، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية:

1-Ainsworth, MD. Blehar, Water, M. & Wall, S. (2002), **Patterns of attachment hallsdale**, 4 th Ed, W. J. Erlbaum.

2-Ainsworth, M. D. S, (1979), **Infant mother-attachment**. American psychology, 34, P 932-9

3-Ankur,M.,(2013), **Astudy exploring the link between attachment styles and social networking habits adolescents in urban Bangalore**,international journal of scientific and research publications,v3,p2250-p3153.

4-Arayata, Charles. (2009**), Examining decision-making in couples using attachment theory and game theory: an experimental approach,college archives,**under graduate honors thesis.

5-Berger, K. s, (1987). **The developing person theory childhood and adolescence.**2nd ed w.y:worth pub,lnc.

6-Berlin.L.J, Cassidy j.and appleyard, k. (2008), **The influence of early attachment on other relation ships,** in Cassidy j, shaver pr.handbook of attachment: theory, research and clinical application, New York and Londan: Guilford press, pp333-47.

7-Bowlby, J, (1973) **Attachmnt**. (VOL.1) and loss (VOL.11) .N.Y basic books.

8-Bowlby, J, (1988). **Asecure bace: parent-child attachment and heathy** p31-47. **human development.New** York: basic books.

9-Bowlby, J, (1999).**Attachment.Attachment and loss**,(vd.1),(2nd ed)New York:basic books.

Toward a theory of human communication 10-Dance, F. e. (1987). pp.289-309. **theory**. (New York holts.rin chart and win ston),

11-Ditommas, E., Brennen-Mc nulty, C., Ross.and Burgess, M. (2003). **Attachment styles, social skills and loneliness in young adult**. personality and individ differences, 35, p 303-312.

Transactional K. (2000), Albus, K. & Stovall, M. 12-Dozier, **intervention for foster infants caregives**, ind. Cicchetti, & s. l. Toth Rochester symposium on Developoment psychopathology: vol-10, (Eds.), Tervester, NY: university of rochester press.

13-Erozkan, A., (2013**).The Effect of Communication Skills and Interpersonal Problem Solving Skills on Social Self-Efficacy**, Educational Sciences: Theory & Practice

14-Eysenck, W.(2001).**Psychology,astudent hand book.** Psychology press.

15-Flippo, Edwin B. (1980).**Personnel management**. Fifth eition (New York; Mc graw-mill co), pp 419-434.

16-Grossman, E., (2004**), Adult attachment style and interper sonal distance**, attachment, & human development,vol 6 no 3,p (285-304).

17-Guerrero, L.,(1998),**Jealousy,communication,and attachment style,**

18- Hethering,E.&Park.R.(1979). **Child Psychology**, 2ed.Newyork: , mc grow hill companies.

19-Hethering, E.M&Purke, R. D,(1987). **Child Psychology a contemporary viewping**.3ed, mc grow hill, inter. Ed.

20-John wright, Stephen biggs, John Behringer (2005): Attachment and suicidal adolescents**, clinical child Psychology**, vo.110, n4, pp 477-491.

21-Kelly,Bost(1998),**Secure base support for social competence:attachment q-sort correlates of security and social competence in a sample of African_American children attending head start, human and community development**,university of Illinois at urbana_champaigh.

22-Matsuoka, N, Hiramun, H shikai, W, Kishida, Y, &Hitamura, T. (2006).**Adulter ants Attachment style and early experiences, agender difference write of woman mental healty**, 9, (1) p 23-29.

23-Mills, G. & Pace, W. (1989). **What Effects Do Practice and Video Feedback Have on the Development of Interpersonal Communication Skills**? , Brigham. Young University, pp 77-98.

24-Mohammd, Z. (2008**). Learning strategy on developing some oral communication skills of student, at English department**, faculty of education, Sanaa University.

25-Murakami, T. (2012). **Relation between Attachment Styles and Friendship Motivation in University Students, Graduate School of Comprehensive Human Sciences**, University of Tsukuba, pp 55-67.

82-Piretromonaco, P. & Barrett. (1997) working models of Attachment and

daily social interaction, **journal of personality and social Psychology**, 73, 1409-1423.

26-Rothman, F, Weisz, J. Pott, M, G, & Miyak, Ke,(2000) **Attachment and cultue.securityin united The states and japan** .american Psychologist,V55NIOP1093-1104

27-Sayed, A., (2005),**The effect of using amultiple intelligances-based traning programme on developing English majors oral Communication skills**, jounal98.

28-Sen,L.(2004).**Commounication skills**.2ed.India:prentice hall of India private.limited ltd.

29-Sencer, A., (2006), **The relation ship between attwee attachment styles and perfectionism in hi gh school student, international toural of scientific and research publication**, p81.

30-Strold, E., (2003).**The relation ship of adult attachment dimensions to depression and agoraphobia**, personal relation ship10 (2).pp171-185.

31-Tamaki,K., (2013).The relation ship between adult attachment styles and social skills in terms of the four-category models of attachment,**international journal of humanities and social science**,vol.3no.19.

32-Ugur, A. (2013). Investigation of the effect of spont on submissive behavior and Communication skills of high school student, **journal articals**, 38, p1304-1309.

33-Water, E. & Deane, k. E (1985). **Deifing and assessing indivalual Differences in attachment relation ships Q-methodology and the organization of behavior in infancy and early children in brethertion** .I.Waters, E (end) monographs of the society for research in child Development 50.p 41- 66.

34-Williams, N. Riskid, J. Gessner, T. Chorsniak, L. Cortina, J.(2000).The looming maladaptive style:Anxiety, danger and schematic processing . **Journal of personality and social Psychology**, 79,837-852.

35-Williams, R., (2003). **Exploring the impact of study abroad on students intercultural Communication skills**: Adaptability and 13, p 356-371. sensitivity, journal,

36-Wyssman, J., (1997). **Attachment styles, shame, guilt, and personal relation ships**, **collaborative problem solving orientation**, p187-199.

(2012) & Moghadam,N., Ghodarzi,T., H. 37-Yaghobi, A. & Mohagheghy, **Relationship between attachment styles with girls thinking style functions at high school in Hamadan**, Electronic journal of elementary education.

ملحق (1)

مقياس أنماط التعلق بصورته الأولية (قبل التعديل)

الرقم	المعيار	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أولًا: التعلق الآمن						
1	أكون مرتاحاً عندما أكون قريباً من الآخرين.					
2	أكون طبيعياً عندما يقترب مني شخص ما كثيراً.					
3	لا يوجد مشكلة بالنسبة لي إذا اعتمد الآخرون علي.					
4	من السهل عليّ أن أكوّن علاقات حميمة مع الآخرين.					
5	إنني واثقٌ أن الآخرين سوف يساعدونني، إذا احتجت إليهم.					
6	أثق أنني سأجد من يساعدني عندما أحتاج إلى مساعدة.					
7	أفرح عندما يرغب الآخرون التعرف علي.					
ثانياً:التعلق غير الآمن.						
أولاً: التعلق القلق						
8	ألاحظ أن الآخرين لا يرغبون في الاقتراب مني .					
9	لأنني أقترب من الناس كثيراً، أجد أنهم يفضلون البقاء بعيدين عني.					
10	أشعر أن الآخرين، لا يقدرونني كما أقدّرهم أو أحترمهم.					
11	رغبتي في الاقتراب من الآخرين تفوق غالباً رغبتهم في الاقتراب مني.					
12	لدي انطباع أنني أحب الآخرين أكثر مما يحبونني.					
13	أرغب في الاقتراب من الآخرين كثيراً، مما يجعل الناس أحياناً يبتعدون عني.					
14	أشعر أن الناس الآخرين لا يحبونني.					
ثانياً: التعلق التجنبي						
15	من الصعب عليّ أن أثق بالآخرين تماماً.					
16	من المهم بالنسبة لي أن أكون مستقلاً عن الآخرين.					
17	أفضل أن يكون الآخرون مستقلين عني.					
18	لا أقلق عندما أكون وحيداً، فأنا لست بحاجة ماسة للآخرين.					
19	أفضل أن أقوم بواجباتي بنفسي، دون مساعدة من الآخرين.					
20	أحب أن أكون مكتفياً ذاتياً.					

21	أكون مرتاحاً عندما لا يتدخل الآخرون في شؤوني الخاصة.					
ثالثاً: التعلق غير المنتظم						
22	أتضايق من تعليقات زملائي.					
23	أشعر بعدم الرضا من مظهري الشخصي.					
24	أكره الذهاب إلى المدرسة.					
25	أجد صعوبة في التركيز أثناء الدراسة.					
26	لا يتفهم الآخرون ما أحتاج إليه في كثير من الأحيان.					
27	أشعر بالحزن لأنه ليس لدى أصدقاء.					
28	أجد صعوبة في إقامة الصداقات مع الأفراد الآخرين .					
29	يشككني الآخرون في نفسي.					

ملحق (2)

مقياس أنماط التعلق بصورته النهائية (بعد التعديل)

الرقم	المعيار	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أولًا: التعلق الآمن						
1	أكون مرتاحاً عندما أكون قريباً من الآخرين.					
2	أكون طبيعياً عندما يقترب مني شخص ما كثيراً.					
3	أكون سعيداً عندما يعتمدالآخرون عليّ.					
4	من السهل عليّ أن أكوّن علاقات حميمة مع الآخرين.					
5	إنني واثقٌ أن الآخرين سوف يساعدونني، إذا احتجت لهم.					
6	أثق أنني سأجد من يساعدني عندما أحتاج إلى مساعدة.					
7	أفرح عندما يرغب الآخرين التعرف علي.					
ثانياً: التعلق غير الآمن.						
أولاً: التعلق القلق						
8	ألاحظ أن الآخرين لا يرغبون في الإقتراب مني.					
9	لأنني أقترب من الناس كثيراً، أجد أنهم يفضلون البقاء بعيدين عني.					
10	أشعر أن الآخرين، لا يقدرونني كما أقدّرهم أو أحترمهم.					
11	رغبتي في الإقتراب من الآخرين تفوق غالباً رغبتهم في الإقتراب مني.					
12	لدي إنطباع أنني أحب الآخرين أكثر مما يحبونني.					
13	أرغب في الاقتراب من الآخرين كثيراً، مما يجعل الناس أحياناً يبتعدون عني.					
14	أشعر أن الناس الآخرين لا يحبونني.					
ثانياً: التعلق التجنبي						
15	من الصعب عليّ أن أثق بالآخرين تماماً.					
16	من المهم بالنسبة لي أن أكون مستقلاً عن الآخرين.					
17	أفضل أن يكون الآخرون مستقلين عني.					
18	عندما أكون وحيداً، فأنا لست بحاجة ماسة للآخرين.					
19	أفضل أن أقوم بواجباتي بنفسي، دون مساعدة من الآخرين.					
20	أحب أن أكون مكتفياً ذاتياً.					

21	أكون مرتاحاً عندما لا يتدخل الآخرون في شؤوني الخاصة.					
ثالثاً: التعلق غير المنتظم						
22	أتضايق من تعليقات زملائي.					
23	أشعر بعدم الرضا من مظهري الشخصي.					
24	أكره الذهاب إلى المدرسة.					
25	أجد صعوبة في التركيز أثناء الدراسة.					
26	في كثير من الأحيان لا يتفهم الأخرين ما أحتاج إليه.					
27	أشعر بالحزن لأنه ليس لدى أصدقاء.					
28	أجد صعوبة في إقامة الصداقات مع الأفراد أخرين.					
29	يشككني الآخرين في نفسي.					

ملحق (3)

مقياس مهارات الإتصال بصورته الأولية (قبل التعديل)

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أولًا: مهارة الاستماع:						
1	أستمع بإهتمام إلى التعليقات والأراء والأسئلة.					
2	أحترم مشاركة زملائي حتى إذا كانت غير صحيحة.					
3	أتبع التعليمات والإجابات والتبريرات سماعياً.					
4	أقيم وأميز الأخطاء التى يقع بها زملائي.					
5	أفكر في أسئلة أوجهها للمتحدث.					
6	أطلب من زملائي إعادة ما قالوه مرة أخرى.					
ثانيًا: مهارة التحدث:						
7	أوضح ما هو مطلوب مني.					
8	أستخدم لغة وصفية مناسبة لتوضيح العلاقات المختلفة.					
9	أعبر شفوياً عن أفكاري.					
10	أطرح أسئلة مثيرة للتفكير.					
11	أصحح الإجابات وأعلق عليها شفوياً.					
12	أحلل وأصف عملية حل المشكلة بدقة مع تقديم الأدلة والبراهين المنطقية.					
13	ألخص المعلومات بطريقة واضحة شفوياً.					
14	أشارك في المناقشات الجماعية.					
15	أترجم المواقف الحياتية إلى اللغة اللفظية.					
16	أعقب على اللغة والرموز التى يستخدمها أقراني في عرض أفكارهم.					
ثالثًا: مهارة إدارة العواطف:						
17	لدي القدرة على التسامح مع الآخرين على ما يلحقونه بي من أذى غير مقصود.					
18	أستطيع تقدير ما يرمي إليه الأخرون من خلال النظر إليهم أثناء التحدث معهم.					
19	أبذل قصاري جهدي لكي أفهم الأخرين.					

20	أراجع نفسي لأتأكد من أنني فهمت ما يحاول الأخرين إيصاله لي.					
21	إذا ما قدم لي شخص إعتذاره على خطأ ما فإنني أتقبل إعتذاره بسهولة.					
22	أستطيع أن أفهم وجهات نظر الأخرين بسهولة.					
23	أفضل عدم إقناع الشخص الذى أحدثه بشيء يصعب تصديقه، حتى ولو كان صحيحاً.					
رابعًا: مهارة فهم الآخرين:						
24	أستطيع السيطرة على مزاجي عندما يكون سيئاً.					
25	عندما أريد إنهاء مناقشة ما فإنني أستخدم جملاً ختامية مثل :(إستمتعت بالحديث معك).					
26	إذا صدر مني خطأ تجاه شخص ما فإنني أعتذر منه بكل صدر رحب.					
27	أحاول إنهاء المناقشات التي لا تهمني بسرعة.					
28	أتهرب من مناقشة المواضيع الحساسة.					
29	لدي القدرة على مواجهة شخص أذي مشاعري.					
30	أشعر بأن الناس الذين أتحدث معهم يعتقدون بأنني لا أستطيع فهمهم بشكل جيد.					
31	لدي القدرة على حل مشاكلي مع الأخرين دون أن أفقد السيطرة على عواطفي.					
خامسًا: مهارات الإتصال غير اللفظي:						
32	أستخدم في حديثي مع زملائي بعض الحركات مثل هز الرأس لأعلى أو أسفل أو الجوانب لتعبير عن الرفض والتأييد.					
33	أحافظ على الإتصال البصري مع زملائي عند المناقشة أو الحوار معهم.					
34	توافق حركات الجسم مع الألفاظ عندما أتحدث (تكون حركات جسمي أو يدي أو تعبيرات وجهي متوافقة مع ألفاظي).					
35	تتضح علي علامات الغضب أو السرور أو التعب.					
36	أستخدم حركات الجسم والإشارات والإيماءات وتعبيرات الوجه في أثناء الحديث بطريقة تزيد درجة الإنتباه معي .					
37	أستخدم الإتصال الجسدي اللمس (كأن أضع يدي على رأس أو كتف زميلي عند التحدث معه، أو مصافحته قبل أو بعد لقائه).					

ملحق (4)

مقياس مهارات الإتصال بصورته النهائية (بعد التعديل)

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أولًا: مهارة الاستماع:						
1	أستمع بإهتمام إلى التعليقات والأراء والأسئلة.					
2	أحترم مشاركة زملائي حتى إذا كانت غير صحيحة.					
3	أتبع التعليمات والإجابات والتبريرات سماعياً.					
4	أقيم وأميز الأخطاء التى يقع بها زملائي.					
5	أفكر في أسئلة أوجهها للمتحدث.					
6	أطلب من زملائي إعادة ما قالوه مرة أخرى.					
ثانيًا: مهارة التحدث:						
7	أوضح ما هو مطلوب مني.					
8	أستخدم لغة وصفية مناسبة لتوضيح العلاقات المختلفة.					
9	أعبر شفوياً عن أفكاري.					
10	أطرح أسئلة مثيرة للتفكير.					
11	أصحح الإجابات وأعلق عليها شفوياً.					
12	أحلل وأصف عملية حل المشكلة بدقة مع تقديم الأدلة والبراهين المنطقية.					
13	ألخص المعلومات بطريقة واضحة شفوياً.					
14	أشارك في المناقشات الجماعية.					
15	أترجم المواقف الحياتية إلى اللغة اللفظية.					
16	أعقب على اللغة والرموز التى يستخدمها أقراني في عرض أفكارهم.					
ثالثًا: مهارة إدارة العواطف:						
17	لدي القدرة على التسامح مع الأخرين على ما يلحقونه بي من أذى غير مقصود.					
18	أستطيع تقدير ما يرمي إليه الأخرون من خلال النظر إليهم أثناء التحدث معهم.					
19	أبذل قصاري جهدي لكي أفهم الأخرين.					

20	أراجع نفسي لأتأكد من أنني فهمت ما يحاول الأخرين إيصاله لي.					
21	إذا ما قدم لي شخص إعتذاره على خطأ ما فإنني أتقبل إعتذاره بسهولة.					
22	أستطيع أن أفهم وجهات نظر الأخرين بسهولة.					
23	أفضل عدم إقناع الشخص الذى أحدثه بشيء يصعب تصديقه، حتى ولو كان صحيحاً.					
رابعًا: مهارة فهم الآخرين:						
24	أستطيع السيطرة على مزاجي عندما يكون سيئاً.					
25	عندما أريد إنهاء مناقشة ما فإنني أستخدم جملاً ختامية مثل :(إستمتعت بالحديث معك).					
26	إذا صدر مني خطأ تجاه شخص ما فإنني أعتذر منه بكل صدر رحب.					
27	أحاول إنهاء المناقشات التي لا تهمني بسرعة.					
28	أتهرب من مناقشة المواضيع الحساسة.					
29	لدي القدرة على مواجهة شخص أذي مشاعري.					
30	أشعر بأن الناس الذين أتحدث معهم يعتقدون بأنني لا أستطيع فهمهم بشكل جيد.					
31	لدي القدرة على حل مشاكلي مع الأخرين دون أن أفقد السيطرة على عواطفي.					
خامسًا: مهارات الإتصال غير اللفظي:						
32	أستخدم في حديثي مع زملائي بعض الحركات مثل هز الرأس لأعلى أو أسفل أو الجوانب لتعبير عن الرفض والتأييد.					
33	أحافظ على الإتصال البصري مع زملائي عند المناقشة أو الحوار معهم.					
34	توافق حركات الجسم مع الألفاظ عندما أتحدث (تكون حركات جسمي أو يدي أو تعبيرات وجهي متوافقة مع ألفاظي).					
35	تتضح علي علامات الغضب أو السرور أو التعب.					
36	أستخدم حركات الجسم والإشارات والإيماءات وتعبيرات الوجه في أثناء الحديث بطريقة تزيد درجة الإنتباه معي.					
37	أستخدم الإتصال الجسدي اللمس (كأن أضع يدي على رأس أو كتف زميلي عند التحدث معه، أو مصافحته قبل أو بعد لقائه).					

ملحق (5)

قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الإسم	الرتبة/ التخصص	مكان العمل/ البلد
1	د.إيمان سعيد البوريني	أستاذ مساعد/ علم النفس التربوي	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن
2	د. نايفة قطامي	أستاذ دكتور/ علم النفس التربوي	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن
3	د. مصطفي الهيلات	أستاذ مشارك/ علم النفس التربوي	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن
4	د. هناء خالد الرقاد	أستاذ مشارك/ علم النفس التربوي	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن
5	د. مصطفي الجلابنة	أستاذ مشارك/ علم النفس التربوي	جامعة فيلادلفيا/ الأردن
6	د. أحمد محمد الزعبي	أستاذ مشارك/ علم النفس التربوي	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن
7	د. محمد العارضة	أستاذ مساعد/ علم النفس التربوي	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن
8	د. فادي سعود سماوي	أستاذ مساعد/ علم النفس التربوي	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن
9	د. عبدالله الهباهبة	أستاذ مساعد/ قياس وتقويم	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن
10	د. جمال عبدالفتاح عساف	أستاذ مساعد/ مناهج وأساليب تدريس	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن
11	نيفين محمد أبو زيد	أستاذ مساعد/ علم النفس التربوي	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن
12	د. بلال عادل الخطيب	أستاذ مساعد/ علم النفس التربوي	كلية الأميرة عالية الجامعية/ الأردن

ملحق (6)

كتب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Balqa' Applied University
Princess Alia University College

جامعــــة البلقـــاء التطبيقيــــة
كلية الأميرة عالية الجامعية

تأسست عام ١٩٩٧

Ref : ....
Date: ....

الرقـم: ٣/٨٤/١/هـ/١/٢٢٤٤
التاريخ: ....
الموافـق: ٢٢/١٠/٢٠١٤

السيد مدير مديرية تربية عمان الرابعة المحترم

تحيــة طيبــة وبعــد،

أرجــو التكــرم بتســهيل مهمــة **الطالبــة ضــحى خالــد محمــد احمــد** تخصص **ماجستير علم النفس التربوي** لإســتكمال متطلبــات إجــراءات تطبيقــي لأدوات الدراسة البحثية الموسوم بـ " **أنماط التعلــق وعلاقتهــا بمهــارات الاتــصال لــدى طلبــة الصف الأول ثانوي في عمان** " .

شاكريــن لكــم لطفكــم .

وتفضلوا بقبول فائق الاحتـــرام،

عميــد الكليــة

د. محمد السويلميين

هاتف: ٥٦٨١٥٦٧ — ٥٦٦٦١٨٨ — ٥٦٦٦١٨٩ — ٥٦٥٤٦٤٠ (٦-٩٦٢+) — فاكس ٥٦٨٦٧٤١ (٦-٩٦٢+)، ص. ب. ٩٤٢٣٠٣، الشميساني، ص. ب: ٩٨٧٣، اللويبدة، البريد الالكتروني Palia@bau.edu.jo
Tel: (+962-6) 5681567 – 5689269 – 5666188 – 5666189 – 56654640, Fax: (+962-6) 5686741, P. O. Box: 942303, P. O. Box: 9873. Email: Palia@bau.edu.jo

تسجيل دراسات عليا

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء ماركا /محافظة العاصمة

الرقم: ٧/١٣/١٤/١٩٤١

التاريخ: ٢٩/١٢/١٤٣٥هـ

الموافق: ٢٣/١٠/٢٠١٤م

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع: تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة ضحى خالد محمد احمد، بإجراء تطبيق دراسة بعنوان" أنماط التعلق وعلاقتها بمهارات الاتصال لدى طلبة الصف الأول الثانوي في عمان"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي في جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية الجامعية، يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة له.

مع الاحترام،،،

مدير التربية والتعليم

الدكتور
سالم تيسير الشرايده
مدير الشؤون الإدارية والمالية

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
...ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي
نسخة/ كاتبة الإشراف

هاتف: ٥٦٥١٧٩٨ – ٥٦٥١٧٩٧ – ٥٦٥٦٦٢٤ –: ٥٦٥١٧٩٥ فاكس: ٥٦٥١٨٠٣

Attachment patterns and their relationship to the communication skills among the first grade secondary student in Amman

By

Duha Khalad Mohammad Ahmad

Supervisor

Dr. Eman Saeed Al-bourini

Assistant Professor

Abstract

The aim of this study is to identify the attachment patterns and their relationship to communication skills with the first-grade secondary students in Amman, the sample of the study was (700) students in the first-grade secondary students.

To achieve the objectives of the study, The current study used two tools: the first, a measure of attachment patterns (security, anxiety, aversive, confused) second, a measure of communication skills (listening, speaking, managing emotions, to understand others, non-verbal communication skills), The two tools have been developed by the researcher, and it has been applied on members of the group during the first test for the academic year 2014/2015.

The results indicated that attachment security is the most common pattern between attachment patterns, And non-verbal communication skills are the most commonThe results showed the existence of a positive relationship statistically significant between both listening and speaking skill and emotions and management skill to understand others and non-verbal skills and (safe) attachment. As an inverse relationship statistically significant between all of the talk and skill skill appears to understand others and pattern (attachment anxiety), also shows an inverse relationship statistically significant at the level of significance between each of the speaking and the skill of the skill of understanding of others, and hung aversive, in terms of the results showed an

inverse relationship statistically significant between each of the skill of listening and speaking skills and verbal style (dangling fuzzy).
between each of the verbal skills and attachment to secure attachment muddled.
The researcher recommends further research and studies that examine the other aspects of personal and psychological aspects that are related to patterns of attachment and communication skills, and the need to include communication skills in the curriculum and linked to the subjects of study, design and outreach programs designed to modify the attachment is safe patterns to comment safe pattern.

Key words: Attachment patterns- communication skills.